

博士論文 2018 年度（平成 30 年度）

社会的「つながり」を形成する留学：  
社会関係資本から見た高校交換留学体験とその支援

慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科

岩本 綾

# 主 論 文 要 旨

No.1

報告番号	甲 乙 第	号	氏 名	岩本 綾
主論文題目： 社会的「つながり」を形成する留学： 社会関係資本から見た高校交換留学体験とその支援				
(内容の要旨) 「グローバル人材」育成の手段として留学が促進される一方で、「グローバル人材」育成の前提であるメリトクラシーは行き過ぎの様相を呈し、格差拡大を招いている。留学が個人の能力向上に与するという見方は一面的に過ぎず、留学促進のためにはそれとは異なる留学成果を提示することが必要である。本研究は、留学体験が「つながり」すなわち社会関係資本を強化するという点に注目し、未解明であったその理由や過程を検討した。具体的には、目指す社会像として「共生配慮型の競争社会」（今田, 2002）を挙げ、そうした社会を担う、人との関わりを重視する人材を育てるために、異文化生活体験そのものを主眼とする高校交換留学が役立つことを示した。さらに、高校交換留学を促進するために、留学動機や留学体験の帰国後の位置づけにおける支援策についても検討した。それらは、高校交換留学体験者である大学生に実施した半構造化インタビューと、そのデータの M-GTA による分析に基づいている。 大学生が高校交換留学の意味を認識していくプロセスと、留学体験者が海外大学への進学を決めていくプロセスを分析した結果からは次のことが言える。高校交換留学を通して「橋渡し型」の社会関係資本である交流団体やホストファミリー、ホストスクールの働きに触れ、現地の一員としてコミュニティに組み込まれた留学体験者は、充実した「接合型」社会関係資本の中で、特定の社会や人間に対する特定化信頼を育み、帰国後にはそれを一般的信頼に変換する。その結果、自分たちの生きる社会をよくするために、次は自分が「橋渡し型」の役割を果たしたいと考えるようになり、他者とつながるような活動に積極的に取り組む。こうした「つながり」の展開は、留学を「グローバル人材」育成の手段として捉える場合には強調されないが、留学成果の重要な側面としてもっと注目されるべきである。 高校生が高校交換留学を決意していくプロセスの検討からは、「教員等からのサポート・家族からのサポート」「情報やピア・ネットワークへのアクセス」「過去の海外経験等で得た人とのつながり」の3点の「つながり」が、高校交換留学の動機形成を促すことを明らかにした。また、留学体験の帰国後の位置づけには、主体的な進路選択と、大学生活での高校交換留学の相対化が重要な役割を果たしていた。これらの結果を基に、高校交換留学の支援策を提案した。				
キーワード：高校交換留学、社会関係資本、帰国後、留学成果、M-GTA				

## Thesis Abstract

No. 1

Registration Number:	<input type="checkbox"/> “KOU” No.	<input type="checkbox"/> “OTSU” *Office use only	Name:	IWAMOTO, Aya
Title of Thesis:				
Study Abroad Programs for Social Connection: High School Exchange Experience from a Social Capital Perspective				
Summary of Thesis:				
<p>While study abroad programs are often understood as a method to foster “Global-Jinzai (Global Human Resources)” based on meritocracy, this study reveals that exchange experiences during high school is a process in which participants come to connect with and care for other members of society, and thereby strengthen social capital. Furthermore, based on this new understanding, this study proposes provision of better support to students who are interested in a high school exchange program.</p> <p>24 university students who had participated in an exchange program during high school were interviewed. The data was analyzed using the Modified Grounded Theory Approach.</p> <p>By clarifying the process by which the participants find meaning in their experiences, the study explains the following: the process of relativizing their own culture and the process of further developing their self-confidence were enabled by everyday care from their hosts. In other words, there was “bonding” social capital helping them. During their exchange students build particularistic trust with the hosts, and then consequently convert it to universalistic trust after returning home. Students then come to wish to connect and help others by becoming “bridging” social capital themselves. Such a tendency is manifested in the reasons for students to choose to attend a university abroad, and involve themselves in global issues. This is an important outcome of studying abroad which has not received enough attention.</p> <p>The study also found three “connections” that influence motivation to study abroad: Support from teachers/families, accessibility to information and peer-networks, and human connections from their previous experiences abroad. Furthermore, choosing a university independently and relativizing the overseas experiences during university prompt students to find meaning in their overseas experiences after returning home. Based on these results, some concrete proposals to support students are discussed.</p> <p>Keyword: exchange program for high school students, social capital, after returning home, outcomes of study abroad, M-GTA</p>				

## 目次

第1章 問題の所在	...5
1.1. 背景と課題	...5
1.1.1. 留学送り出し政策の活発化	...5
1.1.2. 留学促進政策を支える考え方：人的資本論とメリトクラシー	...6
1.1.3. 行き過ぎたメリトクラシーの問題点	...8
1.1.4. 「『グローバル人材』育成のための留学」に関する先行研究	...9
1.1.5. 強迫される留学とその結果	...11
1.1.6. 留学目的の変化	...13
1.1.7. 「『グローバル人材』育成のための留学」の転換の必要性	...16
1.1.8. 目指す社会像	...17
1.2. 留学の定義	...18
1.2.1. 留学の要件	...18
1.2.2. 留学の2つの側面	...20
1.3. 留学の種類	...21
1.3.1. さまざまな名称	...21
1.3.2. 高校留学	...22
1.3.3. 高校交換留学	...24
1.3.4. 高校交換留学の歴史的経緯	...26
1.3.5. 高校交換留学の課題	...30
1.3.6. 高校交換留学に関する調査結果	...31
1.4. 本研究の目的	...37
第2章 先行研究	...42
2.1. 「つながり」への注目：社会関係資本の概要	...42
2.1.1. 3つの社会関係資本	...42
2.1.2. 社会関係資本の多様な特徴	...46
2.1.3. 本研究における社会関係資本の定義	...47

2.2. 社会関係資本と教育の関係	...49
2.2.1. 社会関係資本が教育に与える影響	...49
2.2.2. 教育が社会関係資本に与える影響	...51
2.2.3. 社会関係資本と留学（1）：社会関係資本が留学参加に与える影響	...53
2.2.4. 社会関係資本と留学（2）：留学中の社会関係資本の利用が留学の成果に与える影響	...56
2.2.5. 社会関係資本と留学（3）：留学が社会関係資本の増強に与える影響	...57
第3章 研究課題と研究方法	...61
3.1. 研究課題	...61
3.2. 研究方法	...65
3.2.1. 質的アプローチの選択	...65
3.2.2. シンボリック相互作用論の導入	...66
3.2.3. 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）の選択	...68
3.2.4. M-GTA の分析方法	...70
3.3. 調査	...71
3.3.1. 調査対象者	...71
3.3.2. 調査対象者と筆者との関わり	...74
3.3.3. 調査方法	...74
第4章 高校交換留学体験とその帰国後の位置づけ：帰国後に大学生が留学の意味を認識していくプロセス	...77
4.1. 全体のプロセス	...77
4.2. 自文化相対化プロセス	...78
4.3. 自信強化プロセス	...80
4.4. 我が道を行く人生選択	...82
4.5. 帰国後の意味明確化プロセス	...83
4.6. 大学卒業時の進路選択における<我が道を行く人生選択>の強化	...85
4.7. 本プロセスの要点	...87
4.8. 高校交換留学体験とその帰国後の位置づけプロセスに見られる「つながり」	...88

第5章 高校交換留学体験と帰国後の進路選択：海外進学を決めていくプロセス	...93
5.1. 全体のプロセス	...94
5.2. 高校留学での手応え	...95
5.3. 英語圏進学へのためらい	...97
5.4. 国内では不十分と判断	...98
5.5. サポート獲得に動く・国内進学先も確保	...101
5.6. 本プロセスの要点	...102
5.7. 海外進学選択プロセスに見られる「つながり」	...104
第6章 高校交換留学の動機形成プロセス	...108
6.1. アメリカの場合	...108
6.1.1. 全体のプロセス	...109
6.1.2. 国際的キャリアビジョンからの逆算	...110
6.1.3. 過去ベースの西洋英語圏志向・物足りない高校生活から脱出を図る	...111
6.1.4. 受験優先規範からの解放	...115
6.1.5. アメリカ高校留学の決意	...116
6.1.6. 本プロセスの要点	...118
6.2. 非英語圏の場合	...120
6.2.1. 全体のプロセス	...121
6.2.2. 高校交換留学に関心を持つ	...122
6.2.3. 非英語圏留学を価値づける	...123
6.2.4. ガイドブック的憧れ・治安優先の親子協議	...126
6.2.5. 本プロセスの要点	...127
6.3. 高校交換留学への参加決定プロセスに見られる「つながり」	...128

第7章 総合考察：高校交換留学を促進するために	...133
7.1. 高校交換留学を理解するための鍵概念：「つながり」	...133
7.2. 交換留学の位置づけを促す支援策	...138
7.3. 高校卒業時の進路選択に対する支援策	...140
7.4. 高校交換留学の動機形成を促す支援策	...144
7.4.1. 「つながり」の観点から	...144
7.4.2. その他の観点から	...149
第8章 結論	...154
8.1. 要約	...154
8.2. 本研究の意義	...158
8.2.1. 留学研究	...158
8.2.2. 社会関係資本研究	...159
8.2.3. M-GTA を用いた研究	...159
8.3. 本研究の今後の課題	...160
8.4. 展望	...162
資料	
1. 分析ワークシート	...164
2. インタビュー参加承諾書	...244
謝辞	...245
引用文献	...248

## 第1章 問題の所在

### 1.1. 背景と課題

#### 1.1.1. 留学送り出し政策の活発化

2003年に中央教育審議会が出した答申「新たな留学生政策の展開について」を契機に、日本の留学政策は、受け入れ中心から相互交流重視へと転換を図ることになった。2007年からは送り出しに関する答申や提言の提出が相次ぎ、2008年1月には当時の福田康夫総理大臣が施政方針演説の中でいわゆる「留学生30万人計画」を示した。これは受け入れ中心の施策であるが、同年4月に示された「『留学生30万人計画』の骨子」とりまとめた考え方の中には、「6.日本人の海外留学」の1章が設けられ、「海外から優秀な人材を受け入れるばかりでなく、大学等間交流の活性化や世界で活躍できる優秀な日本人の育成の観点からも、相互交流を重視すべきである」と記されている（文部科学省, 2008）。2013年には「日本再興戦略」（閣議決定, 2013a）や第2期「教育振興基本計画」（閣議決定, 2013b）において、2020年までに日本人の海外留学者数を倍増（大学等：6万人から12万人、高校：3万人から6万人）させることが掲げられ、文部科学省は2013年10月に留学促進キャンペーン「トビタテ！留学JAPAN」を開始した（文部科学省, 2014a）。日本の留学促進はこの10年で急速に活発になっている。

このような留学促進政策の目的は、「世界で活躍できる日本人を育てる」（アジア・ゲートウェイ戦略会議, 2007, p.12）ことである。2004年をピークに海外に留学する日本人学生の数が減少し（文部科学省, 2014b）、海外勤務を希望しない新入社員が増加したこともあり（産業能率大学, 2015）、このままでは「グローバル化が進む中で、我が国が取り残されることになりかねない」（中央教育審議会大学分科会留学生特別委員会, 2008）という危機感が社会に広がった。2012年に出された「グローバル人材育成戦略」（グローバル人材育成推進会議, 2012）は、「グローバル化が加速する21世紀の世界経済の中にあっては、豊かな語学力・コミュニケーション能力や異文化体験を身につけ、国際的に活躍できる『グローバル人材』を我が国で継続的に育てていかなければならない」（p.1）と、同戦略策定にあたっての問題意識を述べている。

ここで言われている「グローバル人材」には次のような要素が期待されている。

要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力



要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感

要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ（p.8）

さらに、「グローバル人材の能力水準の目安」として、次の5段階が示されている。これは、「測定が比較的容易な要素Ⅰ（「道具」としての語学力・コミュニケーション能力）を基軸として（他の要素等の「内実」もこれに伴うものを期待しつつ）」考案されたという。

- ①海外旅行会話レベル
- ②日常生活会話レベル
- ③業務上の文書・会話レベル
- ④二者間折衝・交渉レベル
- ⑤多数者間折衝・交渉レベル（p.8）

「グローバル人材育成戦略」は、特に④⑤レベルの人材を継続的に育成することが課題であるとし、そのための方策として若い世代の留学に大きな期待を寄せている。「グローバル人材」を育成するために取り組むべき課題として最初に挙げられているのは、「英語教育の強化、高校留学の促進等の初等中等教育の諸課題」であり、特に「高校留学等の促進」の項では、「18歳頃の時点までに1年以上の留学ないし在外経験を有するものを3万人規模に増加させることを目指す」（p.13）と数値目標が掲げられた。このように、「グローバル人材育成戦略」は留学をいわば切り札として期待をかけ、以後これに沿って留学政策が展開されてきている。

### 1.1.2. 留学促進政策を支える考え方：人的資本論とメリトクラシー

「グローバル人材」を育成するために留学を促進する必要がある、という言説を支えているのは、人的資本論、およびメリトクラシーという社会体制である。

「人的資本」の考え方の起源は、『国富論』の中の次の記述にあるとされる（赤林, 2012）。

特別な技能と熟練を必要とするある種の職業のために多くの労力と時間をかけて

教育された人は、こうした高価な機械のひとつになぞらえることができよう。その人が習得する仕事は、普通の労働の日常の賃金に加えて、彼の全教育費を、少なくともそれと同等に価値ある資本の通常利潤とともに回収するだろう（スミス、1776=1980, p.175-176)

教育を経済学の立場から分析しようとする試みは戦後のアメリカで本格化し、人的資本論はその理論的核として1960年代に日本に紹介された（金子、1980）。金子（1980）によれば、その背景にはアメリカ経済の持続的好景気による技能労働力不足傾向、ヨーロッパや日本等の経済成長、発展途上国の近代化という世界的課題があった。

人的資本論の代表的論者であるシュルツ（1963=1964）は、物的資本と労働（量）だけで経済成長を説明することはできず、教育がその「説明のつかない」部分を説明するカギとなると述べた。すなわち、ここで「教育に対する支出は経済成長との関連において、物的な投資に比較しうる、1つの投資（人的投資）と考え得る」（金子、1980, p.124）という仮説が提示された。シュルツの仮説に、ベッカー（1975=1976）は人的資本への投資が収入や雇用に与える効果を定式化してミクロ的な理論的基盤を与え（金子、1980）、また、収入分布と収益率および投資費用とを関連づけたことによって、賃金や所得水準と教育や訓練との関係は誰の目にも明らかとなった（赤林、2012）、とされている。

初期の人的資本論の研究では、社会・経済の成長と個人の成長をパラレルに捉え、個人的な能力開発を政策的に促すことによって社会的不平等が解決できると考えられていた（金子、1980）。だが、実証的研究の進展、およびアメリカ経済の成長の鈍化やベトナム戦争の激化といった社会的背景もあり、人的投資が社会的不平等を解決するという素朴なモデルには疑義が呈されるようになった。それでも、個人が積極的に人的投資を行うことで能力が向上し、それによって収入も増加すると説く人的資本論のインパクトは大きく、自由・平等・合理性を是とする近代社会の価値観と合致して、「メリット（すなわち、IQ+effort）にもとづく支配体制」（広田、2011, p.250）である「メリトクラシー」の時代を迎えることになる。小玉（2009）によれば、メリトクラシーは「生まれや身分によってではなく能力と業績によって社会的な地位が諸個人に配分されるという、近代的社会編成原理」（p.112-113）だが、それだけではなく、「そのような人材の地位配分を人々が正統なものとして受け入れ、それによって社会に包含されるよう

になるという、平等化と社会統合の機能」(p.113)を持つものでもある。メリトクラシーによって、人々は前近代的な身分制や縁故主義から解放され、そうした社会体制を正統なものとして受け入れた上で、社会を形成していくようになる。

### 1.1.3. 行き過ぎたメリトクラシーの問題点

しかし、メリトクラシーの徹底は大きな問題を引き起こしている。欧米諸国では1970年代前半に、メリトクラシーは社会的不平等や格差の再生産に寄与しているという再生産理論が打ち出された(小玉, 1999)。日本でも1990年以降の高度成長の終焉とグローバル化の拡大等により、メリトクラシーに全ての子どもたちを包含することはできないとして、メリトクラシーの社会統合機能の限界が議論されている(小玉, 2009)。端的に言えば、「がんばればみんなできる」という「能力=平等主義」(荻谷, 1995; 小玉, 2009)は崩れており、格差が拡大している。日本における所得格差や相対的貧困率はOECD平均を上回っており(OECD, 2015)、格差縮小は大きな政策課題となっている。

そもそもメリトクラシーという語を初めて使ったとされるヤングにとって、メリトクラシーは「夢のユートピアではなく悪夢のディストピアであった」(本田, 2010, p.13)。ヤング(1958=1982)は彼の風刺的なフィクションの中で、人々のIQと努力を精緻に測定することができるテストにより、メリトクラシーが貫徹された世界を描いた(本田, 2010)。そのあらすじは次のようである。物語の舞台は1870年代以降のイギリスで、縁故ではなく実力ある人が文官職に就くようになるところから始まる。人々の実力は「メリット(merit)」と呼ばれ、 $I+E=M$ 、すなわち「知能に努力を加えたものがメリット」であると定式化される。教育機会はこのメリットに応じて与えられる。また、測定技術の発展により、人々の実際の業績には潜在的な実力が正確に反映されており、その差異が人々の地位や報酬における不平等を基礎づけている。その結果、高い実力を持つ層が社会を支配し、またその構造は世代間で再生産されて固定化する。物語は下層階級による反乱と混乱の中で幕を閉じる(児島(2015)も参考にした)。

これはフィクションのはずであった。本田(2010)は、実際には、潜在的な実力や努力までを正確に測定できるような方法は存在せず、それゆえに、メリトクラシーという原理そのものが脆弱な基盤の上に成り立っていると指摘する。しかし、昨今のいわゆる〈新しい能力〉(松下, 2010)に関する議論は、そうした測りにくいものまでを含め

で「能力」を定義し、すでに綻びが明らかなメリトクラシーを支えようとしている。〈新しい能力〉とは、「生きる力」「リテラシー」「社会人基礎力」「学士力」「エンプロイヤビリティ」等、1990年代以降に提案されてきたさまざまな能力を総称したもので（松下, 2014）、「流動化、リスク化、不安定化、個人化、再帰化、グローバル化等の諸特徴が近代社会よりもはるかに高まった社会」（本田, 2010, p.21）であるポスト近代を生き抜くために必要であるとして、目標や評価対象として設定されているものである（松下, 2014）。

「グローバル人材」とは、こうした〈新しい能力〉の、いわばハイスpekバージョンといえる。経済産業省による「グローバル人材」の議論では、「グローバル人材」に求められる能力として、①「社会人基礎力」、②外国語でのコミュニケーション能力、③「異文化理解・活用力」、の3点が挙げられている<sup>1</sup>（産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会, 2010）。このうち、「社会人基礎力」は社会人に共通して求められる「能力」であるので、「グローバル人材」にはそれ以上の「能力」が必要ということになる。

このような〈新しい能力〉は、従来の「学力」だけでなく協調性や積極性などの人間性までも対象に含んだ新たな序列を生み出し、あらゆる面での格差を広げて、社会を分断する危険性がある。「グローバル人材」に即して言えば、「普通の国内人材」に対置される特権階級と位置づけられたものと言ってもよいだろう。さらに、「グローバル人材」の中でも序列化が図られ、その基準は、最も測定しやすいとされる語学力（実質的には英語力）を基軸に設定される（グローバル人材育成推進会議, 2012）といった乱暴な議論もある。留学は、こうした特権階級としての「グローバル人材」の育成に与するとして期待されているのである。

#### 1.1.4. 「『グローバル人材』育成のための留学」に関する先行研究

いくつかの留学成果研究は、このような留学への期待が根拠あるものであることを示している。日本では、2015年に「グローバル人材育成と留学の長期的なインパクトに関する調査」（代表：横田雅弘）が実施された。調査項目は、「留学中の経験や留学によって向上した能力、留学終了後の就職やキャリアへの影響、価値観・行動の変化、人生の満足度など」（横田, 2016, p.2）多岐にわたり、比較対象として留学非体験者に対しても同様の調査を行っている。

ここでは、留学とキャリアの関係について、海外大学の学部で留学した人の平均年収が 530.2 万円、留学を体験していない大学卒業者は 449.1 万円であったとし、両者には 80 万円以上の差があったと報告されている。また、海外大学の修士課程に留学した場合の平均年収は 837.4 万円であり、国内の修士課程修了者の場合が 539.0 万円であることを考えると、その差は学部留学以上に大きくなるという。また、現在の役職については、留学体験者のほうが管理職比率（「経営者・役員クラス」と「管理職クラス」の割合の合計）が高いことも明らかにされている。留学がキャリアに与えた影響については、「キャリア設計の上で助けになった」とした人が学部留学で 71.5%、修士留学で 82.9%、また「現在の仕事に就く上で助けになった」とした人は、学部留学が 65.5%、修士留学で 75.5%であった。

この研究に先駆けてアメリカで行われたのが、Paige, Fry, Stallman, Josic & Jon (2009) の「国際的社会参画に関して留学が与える長期的インパクトに関する調査 (Beyond Immediate Impact: Study Abroad for Global Engagement; SAGE)」(題名の訳は芦沢・横田 (2014) による) で、横田らの研究はその手法を参考にして実施された (芦沢・横田, 2014)。SAGE プロジェクトでは、留学体験者 6391 名に対して、市民活動 (civic engagement ; 投票や請願等)、生活における自発的な簡素さ (voluntary simplicity)、知識の産出 (knowledge production ; 書籍の発行や記事の掲載、芸術作品の発表等)、慈善行為 (philanthropy ; ボランティアや募金等)、社会起業家精神 (social entrepreneurship) の 5 領域から成る国際的社会参画 (global engagement) の程度と、留学がその後の教育や職業選択に与えた影響の程度が調査され、そのいずれについても留学がインパクトを与えていると結論づけられた<sup>2</sup>。

SAGE プロジェクトにおける留学とキャリアとの関係は次のようであった。まず留学後の教育について、回答者の 60.5 パーセントが学士取得後、それより上位の学位取得プログラムに 1 つ以上登録していた。また、そうした大学院プログラム参加者の 35% は国際的に方向づけられた (internationally oriented) 学位を取得しようとしていた。職業選択との関連では、回答者の 35.2% が、留学体験がキャリアの大きな助けとなっている、39.9% がある程度助けとなっている、と回答した。さらに、回答者の 37.7% の現在または以前の職業は、国際的な要素を持つものであった。

両研究は、留学体験がその後のキャリア形成の助けとなっていることを示している。特に、日本の研究は地位達成との関係を強調しており、留学体験がメリトクラシーにお

ける成功をもたらすものであることを示唆している。

#### 1.1.5. 強迫される留学とその結果

このような「証拠」も得て、留学を、メリトクラシーという社会体制の中で優位に立つための手段として捉え、それを促進しようとする動きは、年を追うごとに活発化し、もはや「促進」の域を超えているようにも見える。文部科学省の留学促進キャンペーン「トビタテ！留学 JAPAN」のポスターやパンフレットには、「入学の次は、留学。」「留学がフツーになってきた。」(いずれも大学生向け)、「今の時代、留学しない方がリスクかも？」(中高生保護者向け)といったキャッチコピーが踊る。留学への動機づけは強迫的すらあり、留学は「生き残るためにせねばならない」ものへと意識変容すべく導かれている。

強迫的なのは動機づけだけではない。留学生には帰国後、留学の成果をわかりやすい形で示すことが求められている。例えば、「トビタテ！留学 JAPAN」の高校生コースに応募する際には「留学計画書」を提出するが、その中の「3. 留学を志す理由」では「(2) 留学で学んだことを将来にどのように活かしていきますか。」との問いに回答するようになっている。さらに、「6. 帰国後の“エヴァンジェリスト活動”について」には「トビタテ！留学 JAPAN では、帰国後に海外の魅力や留学経験を周りに伝える『エヴァンジェリスト活動』に取り組んでもらいます。どのような活動を行いたいのか、具体的な活動内容(いつ・どこで・誰に対して・何を・どのように)を記入してください。」という欄がある。あたかも、留学は開始前から「役立つもの」「有利になるもの」と決まっていて、帰国後にそれを自ら広報することこそが「留学を生かす」ことと考えられているようである。

ところで、こうした留学促進政策は、期待通り、「グローバル人材」の育成に役立っているのだろうか。

近年の調査から確認できるのは、まず動機に関して、留学への関心が伸び悩んでいるということである。リクルート進学総研(2016b)が行った調査では、高校生から大学生になろうとしている3051名のうち、留学意向あり(「留学したい」と「できれば留学したい」の合計)は33.9%で、2011年調査の32.8%から1.1ポイント上昇したにすぎない(2013年調査では33.4%)。また、高校生では、「いつか外国へ留学したいと思うか」という質問に対して「留学したい」と答えたのは、2011年度調査で42%、2013

年度調査で 44%、2015 年度調査で 40%であり（文部科学省, 2013; 文部科学省, 2015; 文部科学省, 2017a）、留学希望者はむしろ減少傾向にある。

近年の調査から確認できる第 2 の点は、1 ヶ月未満の短期留学が劇的に増えたということである。図 1 は留学期間別の留學生数の推移を表したグラフである。これによれば、留學生数は期間の長短を問わず増加しているが、1 ヶ月未満の留學生数の増加は特に顕著で、今では留学者の過半数を占める。横田（2016）の調査では 3 ヶ月以上の留学体験者に回答者が限定され、6 ヶ月以上の留学をした者が 8 割以上を占めていた。留学期間の長短と成果との関係については、長い方がよい（Dwyer, 2004; Medina-López-Portillo, 2004 など）とする研究がある一方で、短期でも成果を上げられる（Anderson, Lawton, Rexeisen & Hubbard, 2006）との結果を報告する研究もある。ここで問題になるのは「成果」が何を示すかであり、例えばその体験を仕事に役立てることに焦点化するならば、日本学生支援機構（2012c）の調査結果は、短期留学の留学体験者にとって留学体験が仕事等に役立っているという実感は得にくいものであることを示している（図 2）。また、「グローバル人材」の重要な要素とされる「語学力」の向上について見ても、3 ヶ月未満の留学体験者の場合、それを「留学で得たもの」

図1 留学期間別の留学者数の推移（大学生）（単位：人）（日本学生支援機構, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011a, 2011b, 2012a, 2012b, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b, 2015a, 2015b, 2016, 2017aより筆者作成）

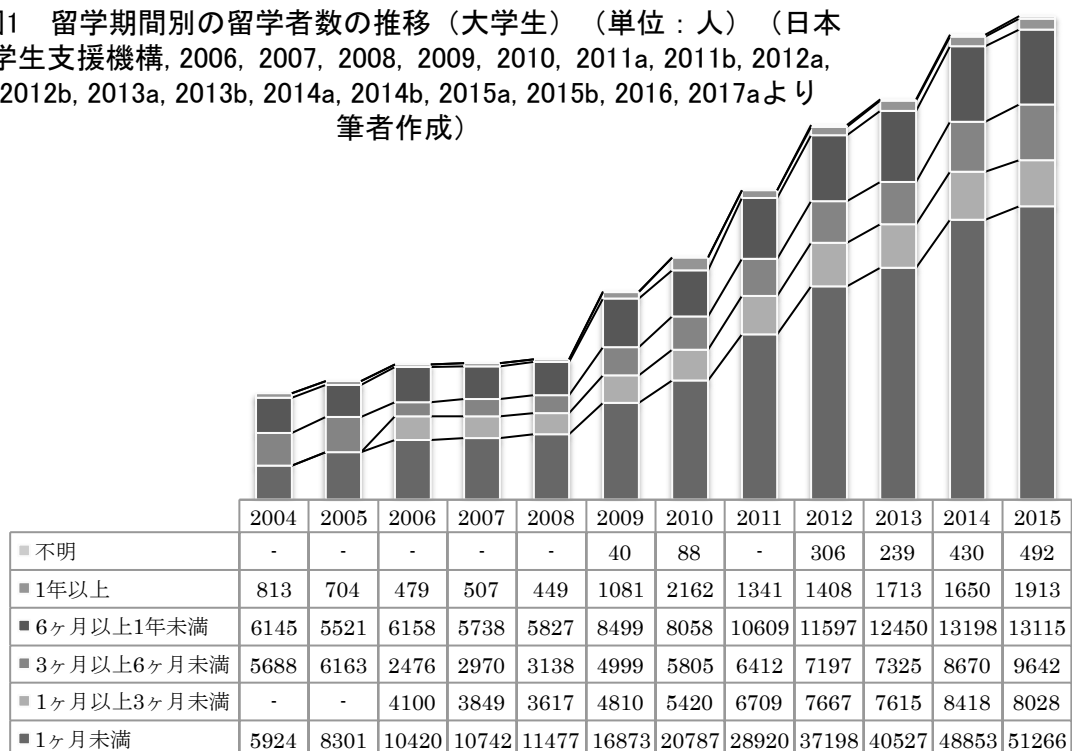
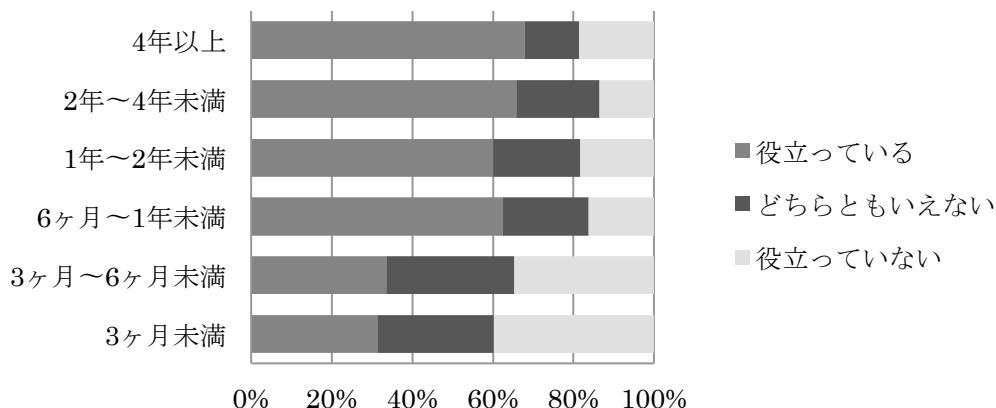


図2 「留学は今の仕事等に役立っていると思いますか」に対する留学期間別回答（日本学生支援機構，2012c）



として挙げたのは 19.8%に過ぎない。これは、留学体験者全体（33.1%）で見たときより 13 ポイントあまりも下回る結果である（日本学生支援機構，2012c）。これらのことから、1ヶ月未満の留学体験者が「グローバル人材」として活躍することは、期待しにくいと言えるだろう。

### 1.1.6. 留学目的の変化

このように、特権階級としての「グローバル人材」を育成するための留学、というロジックによって、留学を「せねばならない」「成果を出さねばならない」ものと位置づける留学促進策は、機能していない。その理由として考えられるのは、現代の若者が「グローバル人材」になることに対して魅力を感じておらず、そのために留学することにも必要性を感じていないということである。付言すれば、「グローバル人材」育成戦略に潜むローカルな視点を感じ取っている人も少なくないだろう。吉田（2014）は、企業内部の人材育成、留学生招致よりも日本人に予算を使うべきとの議論、政策誘導と大学の生存戦略、新聞が迫る大学改革、といった事情について述べ、「グローバル人材」育成の議論が、時間的にも空間的にも閉じたローカルな視点に立脚するものであると指摘している。ありていに言うならば、「グローバル人材」の「胡散臭さ」は拡散しつつあり、「グローバル人材」およびそのための留学という言説には冷静な視線が注がれているということである。したがって、それでも留学を促進するのであれば、「グローバル人材」育成とは異なるロジックが必要になる。そのためには、現代の高校生や大学生の

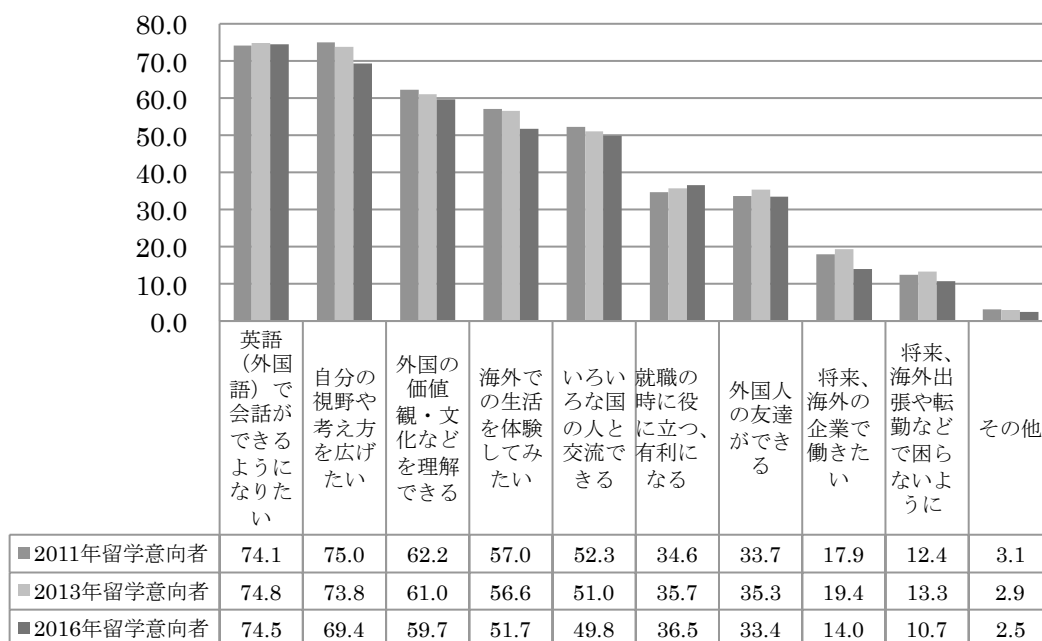


留学希望者がどのような目的で留学を希望しているのかを理解する必要がある。

金子（2000）は、「明治期の初めに送られた多数の官費留学生、戦争直後のフルブライト奨学金」（p.45）などを「第一世代の派遣型の留学」（p.47）と呼び、留学生は「国家の負担によって特定の専門領域あるいは職業的な訓練を習得し、それを自国に持ち帰って社会に貢献することを期待される」（p.45）とした。それに対するのが、「基本的には個人負担で、市場を媒介とした、第二世代の留学形態」（p.47）であり、そのような留学生の数が飛躍的に拡大していると述べた。小柳（2002）はこのような変化を「留学の私事化」（p.36）と呼んでいる。

より近年の動向は、リクルート進学総研（2016a）からうかがうことができる。それによれば、大学進学者のうち留学への意向を持つ人の「留学したい理由」は図3の通りである。2011年、2013年、2016年の3回の調査結果を細かく見ると、「自分の視野や考え方を広げたい」「海外での生活を体験してみたい」などが減少し、「就職の時に役に立つ、有利になる」が上昇する、といった傾向が読み取れる。その要因として「グローバル人材」育成のための留学促進政策の影響があることは想像に難くないが、ここではその点よりも、より大きな傾向、すなわち3回の調査で留学動機の順位が変わっていないことと、その上位の動機に注目したい。

図3 留学したい理由  
 (%)  
 (大学進学者における留学意向者／複数回答)  
 (リクルート進学総研, 2016a)



3回の調査の1位から5位は、順に、「英語（外国語）で会話ができるようになりたい」「自分の視野や考え方を広げたい」「外国の価値観・文化などを理解できる」「海外での生活を体験してみたい」「いろいろな国の人と交流できる」で、変動がない。ここにかがえるのは、キャリアアップや「グローバル人材」として将来活躍するという意図よりも、好奇心の追求や異なる文化の人々とのつながりの構築といった、彼らのより根源的な希望である。もちろん、留学によって英会話ができるようになれば、その先には、それで就職が有利になるだろう、海外勤務ができるだろう、といった見通しがあるのかもしれない。しかし、上記の5位までを答えた人の割合と、6位以降の「就職の時に役に立つ、有利になる」「将来、海外の企業で働きたい」「将来、海外出張や転勤などで困らないように」を答えた人の割合には差がある。つまり、留学を希望するにあたり、就職や職業への活用を意図しない人は決して少なくないと考えられる。

一方、日本学生支援機構（2012c）が行った、過去の留学体験者に対する追跡調査でも、留学が必ずしも仕事と直接関係しないこと、しかしそれは否定的に捉えられていないことが明らかにされている。ここでは、留学が今の仕事等に「非常に役立っている」「役立っている」と回答したのは54.3%だったが、留学体験には概ね9割程度の留学体験者が満足していた（日本学生支援機構、2012c）。これは、留学体験を仕事に活用していなかったとしても、それとは別のところに留学体験の価値を感じているということであり、要するに、彼らにとって留学の（少なくとも一部の）意味は、就職・職業とは異なるところにある。

金子（2000）は、第2世代の留学をさらに検討し、「たとえば」として、「私的な負担による、国際的な労働市場への参入を想定として、専門的な内容での学歴資格の獲得を目的とする『個人負担・キャリア志向』型」、「外国での見聞を広げ、語学を習得するために、自国での大学の在学中に、他国に短期間留学するという『短期留学』型」、「遠隔通信の技術を用いた『バーチャル』型」という3つの類型を見出している（p.47）。現在日本で進められている「『グローバル人材』育成のための留学」は、奨学金の充実により（＝国家等の負担）、英語という「グローバル人材」に不可欠な専門知識を留学で身につけ（＝特定の専門領域あるいは職業的な訓練）、日本や日本企業のために働くことが期待される（＝自国に持ち帰って社会に貢献することを期待される）、といった点で、第1世代の留学と近似している。また、「グローバル人材育成戦略」では海外大学への進学にも言及しているが、これは自国へのリターンを期待しつつ、第2世代の「個

人負担・キャリア志向」型留学も支援しているものと理解できる。しかし、実際に拡大しているのは、そうしたキャリアへの接続の見通しが薄い「短期留学」型である。

#### 1.1.7. 「『グローバル人材』育成のための留学」の転換の必要性

このように、「グローバル人材」育成のための留学という言説は、現代の留学に関する志向と適合しない。第1世代のロジックである「グローバル人材」育成のための留学という方針は、あるいは若者に国家への貢献を促すためにあえて打ち出されたのではないかという見方もできる。その是非はここで議論しないが、いずれにせよ、すでに述べたように、綻びの明らかなメリトクラシーを修正しないばかりか、さらにその徹底を図ろうとする「『グローバル人材』育成のための留学」言説は、さらなる格差拡大、ひいては社会の分断を招きかねず、危険である。

実際、留学へのアクセスが公平でないことを指摘する研究が近年積み重ねられてきている。例えば、Carlson, Gerhards & Hans (2017) は、中等学校生がいるドイツの家庭に聞き取り調査を行い、家庭の社会階層によって子供の高校留学（中等学校在籍中に1年間を海外で過ごすこと）に対する考え方が異なることを見出している。その結果、アッパーミドルクラスの生徒はロウアークラスやロウアーミドルクラスの生徒よりも留学の機会を得る傾向にあるという。また、Findlay, King, Smith, Geddes & Skeldon (2012) は、イギリス人生徒の海外大学への進学について質問紙調査を行い、私立学校出身者のほうが海外進学をする傾向にあることや、海外進学した私立学校出身者の47%が親からの経済的援助を受けているのに対し、海外進学した公立学校出身者の場合はその割合が24%であり、公立学校出身者の海外進学が奨学金の獲得に左右されやすいことを報告している。さらに、Simon & Ainsworth (2012) も、既存の大規模調査のデータの分析と、聞き取り調査の質的分析から、アメリカの大学生において、人種と社会階層が彼らの留学参加プロセスを形作ると指摘している。すなわち、「グローバル人材」になるためには留学が必要とされる中で、留学機会を決定するのは家庭の社会的・経済的地位である。ここには、経済力のある人の優位性が世代を超えて受け継がれる再生産の構造が現れている。

では、留学によって特権階級的な「グローバル人材」が育成され、社会の分断を招くならば、留学促進などしないほうがよいのだろうか。しかし、グローバル化は進行し、好むと好まざるとに関わらず、私たちはその対応に迫られている。重要なのは、留学を

社会の分断のきっかけとしないことであろう。そもそも、「グローバル人材」育成のための留学というのは、留学の捉え方の1つにすぎない。留学の歴史は古く、その中で常に「グローバル人材」の育成が意図されていたわけでもない。留学を「グローバル人材」育成の手段としてのみ捉えることは、留学という体験を過小評価することにもつながりかねないだろう。このような意識から、本研究は留学を促進する立場に立った上で、特権階級としての「グローバル人材」育成の手段とは異なる視点から留学体験を理解しようとするものである。

#### 1.1.8. 目指す社会像

メリトクラシーの社会体制は当面変わることがないと予想されるが、不具合を修正することは不可欠である。社会の分断のきっかけとならないだけでなく、留学はそうした修正を図るために有効であるように設計されるべきだろう。

私たちはどのような社会を志向すればよいのだろうか。例えば、今田（2002, 2006）は「弱肉強食型の競争社会から共生配慮型の競争社会への転換」（2002, p.143）を提案する。今田のいう「配慮」とは「ケア」であり、それはエリクソンがライフサイクル論で挙げた、成人期における生きる力（virtue）としての「ケア（care）」のことである。具体的には、『自分の子供を無償で育てる』とか『弱者を支援する』ないし『次世代を世話する』という際のケアのこと」（今田, 2002, p.144）を指す。今田（2002）は、現在は「富や地位や名誉を重視する達成的地位因子」（p.143）が2、「家族の信頼・尊敬や社会活動やサークルでの活動を重視する関係的地位因子」（p.143）が1の割合であるとして、それをせめて1対1程度の割合にするために、「達成的地位の獲得だけが生きる道ではなくて、ケアに基づいて共生することも人間にとっての重要な欲求であることをみなで確認し合う」（p.146）ことが必要だと主張する。今田の議論の背景には、市場原理を強調、社会福祉サービスへの公共支出を削減し、公益性・共同体に代えて自己責任を強調する新自由主義の拡大とそれへの批判がある（今田, 2006）。中間集団の弱体化と公私の乖離が進む中で、「私を活かすことで公を開く」（p.59）といった新しい公共性を議論する必要性から、「共生配慮型の競争社会」は提案されている。

本田（2014）は、教育、仕事、家族という3つの別々の社会領域の間に、堅牢で一方向の矢印が存在し、3つの領域を結びつけていた「戦後日本型循環モデル」の破綻を指摘した上で、これまで一方向だった矢印が双方向的なものとなる新たな社会モデルを

構想している。それは上昇移動を前提とする社会から持続可能な社会へと方針を転換することでもある。具体的には、「戦後日本型循環モデル」とは、学生が一括採用で正社員（主に男性）になり、安定した雇用のもと、結婚して子供をもうけ、賃金を家庭に持ち帰って妻に渡し、妻は消費行動をとり、子供の教育に費用と意欲を注ぐ、その結果その子供は学校を卒業後正社員になり…という一連のサイクルを表す。しかし、こうした社会循環を回すこと自体が目的化し、受験競争の激化と校内暴力、過労死といった社会問題が生まれた。さらに、バブル経済の崩壊後は、非正社員の増加、労働条件の悪化により、教育費や教育意欲の家庭間格差は拡大し、その結果、低賃金で不安定な仕事に就かざる得ない層が拡大している。そこで本田は、教育と仕事、仕事と家族、家族と教育のそれぞれにおいて、双方向的で互恵的な関係性を構想し、それが成立するような施策を主張する。それは例えば、リカレント教育であり（教育と仕事）、限定型正社員の拡大であり（仕事と家族）、保護者や地域に「開かれた学校」である（家族と教育）。

今田や本田がこうした転換の必要性を指摘する中で、留学はどのように位置づけられるのだろうか。今田の議論に即するならば、現在の「グローバル人材」とそのための留学というロジックは、富や地位や名誉を重視する「達成型人間」（今田, 2002, p.146）の側面が強調されている。しかし、留学はそうした個人の上昇移動だけに与するものなのだろうか。例えば「共生配慮型の競争社会」の実現を念頭に置くとき、留学が「ケアがベースになって行動する関係型人間」（今田, 2002, p.146）を育てる機会となるならば、『『グローバル人材』育成のための留学』とは異なる留学の有効性を示すことになるだろう。

本研究はこのような問題意識を持ち、「ケアがベースになって行動する関係型人間」にヒントを得て、関係性や「つながり」という観点から、高校交換留学を例に、留学成果や留学促進のあり方を検討していこうと思う。

## 1.2. 留学の定義

### 1.2.1. 留学の要件

そもそも、留学とは何か。留学の多様化により留学の定義は曖昧になっている。ここでは、先行研究を参照しながら、本研究の立場を明らかにしておく。

各国の留学の現状や特徴、課題を分析した権藤（1991）の第1章として書かれた「世界の留学：総論」（小林, 1991）では、次のように留学が定義されている。

留学とは、国境を越えて外国の教育機関で学ぶことであり、個人の教育の過程にかかわる現象であるが、同時に、その留学生を伝達者として、一国の文化が他国に伝播されるという文化現象でもある。留学は教育的目的のための国際人物交流の一形態である (p.3)

この定義は、留学と呼ばれる海外体験にはいくつかの要件があることを示唆している。第1に、留学は国境を越えたものでなければならない。国内にある海外大学やインターナショナルスクールなどで学ぶことは、留学とはいわない。第2に外国の教育機関で学ぶことである。教育機関で学ばない場合、例えばワーキングホリデーや海外インターシップは留学ではない。第3に、留学生を伝達者として一国の文化が他国に伝播するためには、留学生が留学先で人々と交流する必要がある。すなわち、海外に滞在していても、自国の文化を滞在先に伝播したり、滞在先の文化を自国で伝播したりする程度の交流がない場合には、留学とは呼べない。

特に第3の点は、留学の期間とも関わってくる。人物交流によって一国の文化を他国に伝播することは、多くの場合、一朝一夕にできるものではない。時間を共に過ごし、共通の課題を解決したり、議論したりして、ある程度濃密な関わり合いをする中で初めて可能になるものだろう。その点で、文部科学省が高校生の国際交流について、「留学」を3ヶ月以上のものに限定し、3ヶ月未満のものは「語学等の研修や国際交流等のために外国の高等学校や語学研修所等において学習したり、または交流事業等に参加したりすることを目的とする3ヶ月未満の旅行」として「研修旅行」と呼んできた(文部科学省, 2017a)ことは、理にかなっている。ところが、近年の「トビタテ!留学 JAPAN」キャンペーンでは2週間(大学生は4週間)の海外体験も「留学」と呼んでおり(文部科学省, 2014a)、これによって留学の定義はいっそう曖昧になった。これは留学のインパクトを正確に把握し、さらなる留学促進を図ろうとする動向に逆行する。

今では当然のこのように感じる留学における「交流」が、必ずしも自明のことではないということも確認しておきたい。小林(1991)は幕末維新期の留学について、「先進国との関係において一方的な文化の受け入れの形態をとってきた」と述べており、その時代の留学は「文化交流ではなく、文化『直流』」であったとしている。現在でも、日本から留学生を多く送り出す先と日本への留学生が多い国は一致しておらず、その意

味で「交流」はいびつな形をしている。しかし、アジアへの留学生は最近 10 年あまりで約 5 倍に増加しており（日本学生支援機構, 2006; 日本学生支援機構, 2017a）、地域的な偏りは是正される方向にある。

### 1.2.2. 留学の 2 つの側面

さらに、小林（1991）の定義は、留学には個人的な現象としての側面と、個人に留まらない現象としての側面があることを指摘している。小林（1991）は、中世の留学と比較して「国際間、国、大学の各レベルにおいて留学が制度化されていることが、今日の留学の特色となっている」とした上で、次のように述べている。

留学の問題は、結局留学生個人の問題であり、留学生が自国のそれと異なった教育的、文化的、社会的環境のなかで、人間としての成長をいかに遂げるか、またそれができるよう、どのような配慮が必要かが検討の中心となるもので、国の政策や行政施策は、そのための条件づくりとして位置づけられるものである。しかし、同時に、そうした条件が留学生の主観的な意図にもかかわらず、留学生の個人的成長の上に影響し、また、彼らが結果として客観的にある種の政治的・経済的役割を果たすように働いているということも事実である（p.4）

このように留学に 2 つの側面があることは、白石（2008）にも見て取れる。

学生交流は、国民国家の境界線を越える人の移動としてグローバル化時代の国家戦略の領域に属し、学術探求を目的とする上で日本やアジアや世界の大学による高等教育の再編構想に関連する。さらに、異なる文化社会間の学生による移動と勉学の体験としては、人や文化や社会との出会いであり、個々人の夢と希望を追求する野心に満ちた人生設計であり、幸福を求める生き方である。したがって国家や大学が学生交流を政策あるいは戦略として考えるということは、産業政策や外交政策であり、教育研究構想に関わることであり、同時に、国境を越えた人と人との出会い方を企画立案し、21 世紀における文化や社会や国家のかたちを設計することである。（p.45）

留学にはこのような 2 つの面があることを確認し、小林（1991）は、留学生問題へのアプローチ方法として、「マクロな立場から留学制度として接近する方法」と「ミクロな留学生個人を中心として接近する方法」がともに用いられなければならない、としている。留学成果研究においては、留学前と帰国後の比較による量的調査や、留学動機の類型化といった研究手法が多く用いられている。これらは留学制度の妥当性の検証や留学制度の社会的位置づけなどを目的としており、マクロな立場からのアプローチに属する。一方、留学生個人に注目したミクロなアプローチは多くない。白石（2008）は留学研究において個人的要素に注目する必要性を指摘し、個人的要素とは「一人一人の学生やその家族に目を向けることであり、その人々が留学先で出会う人々のことであり、そこで生活する社会のありようであり、文化のことである。それは個人的な情緒や価値観や体験のことである」（p.45）としている。これらは、これまで体験談として断片的に語られ、蓄積されてきたが、研究対象にはなりにくかったことがらである。

さまざまなことがらが短期的で流動的なものとなっている「液状化する社会」（バウマン, 2000=2001）では、個人は身軽になると同時に、あらゆるものを個人的に再構築する必要がある（山田, 2017）。「彼らはこのグローバル化の時代をどう感じ取り、何を見て、どこに向かおうとしているのか。学生交流を論じる上で、彼らの声を聞き、彼らの目線で考えるということに、もっと関心がむけられるべきだろう」という白石（2008）の指摘は極めて重要である。

### 1.3. 留学の種類

#### 1.3.1. さまざまな名称

現在、留学にはさまざまな形態があるので、ここで整理しておく。ただし、いずれも原則であって例外もある。

まず、学部留学、大学院留学、高校留学などは、留学先を表した名称である。場合によっては、留学生が日本で在籍する課程等を表すこともある。教育機関の種類を表しているだけなので、それぞれの中に期間や目的等の異なる多様な形態の留学が存在する。

次に、交換留学、派遣留学、認定留学、休学留学、姉妹校留学、正規留学など留学制度を表す名称がある。日本学生支援機構が作成、配布している『私がつくる海外留学』（2017b）の説明によれば、大学生の場合、日本の大学に在学中の学生が数週間～1 学年間、在籍校と交流協定を結んでいる大学に留学する制度を「交換留学」または「派遣



留学」と呼ぶ。一方、在籍校との交流協定がない大学へ留学する場合に、一定の条件を満たすと、休学扱いでなく留学扱いとなる。これを一般に「認定留学」と呼ぶ。在籍校を休学し、留学する場合は「休学留学」となる。高校生の交換留学は大学生の場合と異なり、「異文化交流・異文化体験を目的とした期間限定の留学」を指す。具体的には、交流団体が実施している交換留学プログラムに参加することになる。「姉妹校留学」は学校間の姉妹校提携に基づいた姉妹校への留学のことであるが、学校間の「交換」留学であることから、こちらも「交換留学」と呼ばれることがある。これらのすべてが、学位取得や卒業を目的としない留学であるのに対し、「正規留学」とは学位取得（高等教育機関）や卒業（高校）を目的とする留学を指す。この場合、現地の学生・生徒同様に「正規」の学生・生徒として入学・編入する。

また、留学期間で分類する名称に、「短期留学」「長期留学」がある。ただし、留学期間の長短は相対的なものであり、例えば1年程度の留学の場合は短期とも長期とも呼ばれることがある。

留学費用の負担者を示すのが「国費留学」「私費留学」の名称である。母国もしくは受け入れ先国が留学費用を負担する場合は「国費留学」と呼ばれる。例えば、日本学生支援機構が実施する「海外留学支援制度（大学院学位取得型）」は、国費による留学支援制度である。一方、留学生自身が費用を負担する場合は「私費留学」と呼ばれる。

その他、何を目的とする留学であるのかを強調した「語学留学」や「研究留学」、また留学生の大半は就学年齢であるが、そうではないということを強調して「社会人留学」という名称も使われている。

これらの名称を組み合わせることで、留学はさらに細分化される。同じ留学でも「短期語学留学」と「長期研究留学」では、留学生や留学プログラムの設置者が留学に何をどの程度求めるのかが大きく異なり、したがってその評価の方法や支援の方法も異なる。

### 1.3.2. 高校留学

前項で挙げたさまざまな留学の中で、本研究は高校交換留学を取り上げる。その理由や高校交換留学の概要を述べる前に、まずは、高校交換留学を含む高校留学の全体像について確認し、高校留学に注目する意義を述べる。

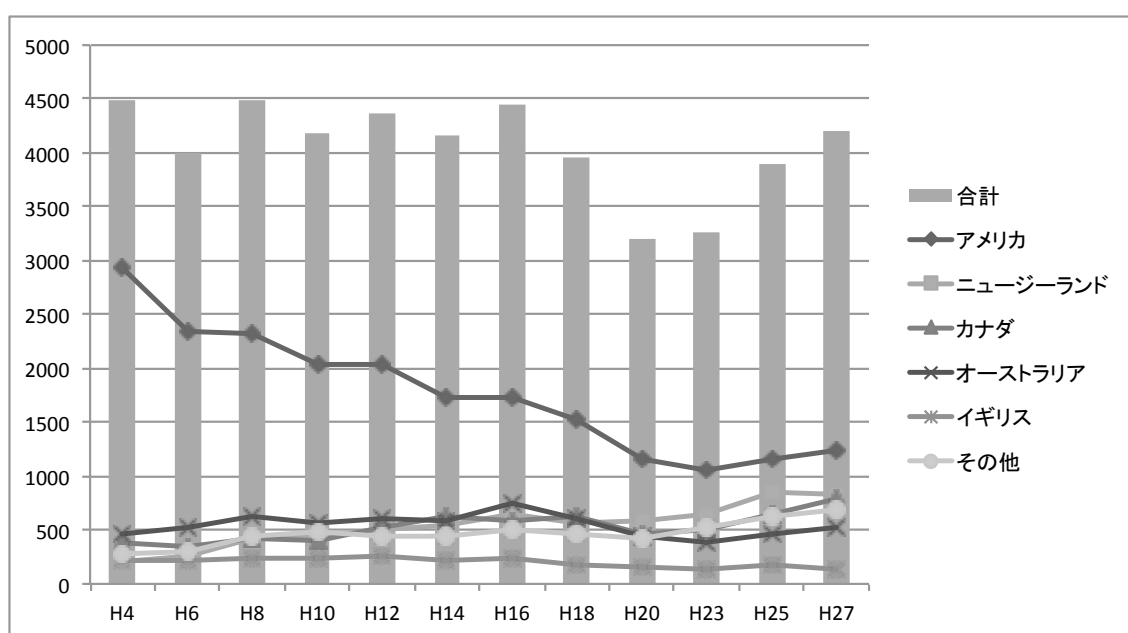
図4は文部科学省が隔年で実施している「高等学校等における国際交流等の状況について」に基づいて、高校留学者数の推移を留学先国別に表したものである（文部科学省、

2017a)。この調査では「高校生の留学（3か月以上）」と「高校生の外国への研修旅行（3か月未満）」を分けて集計しており、図4は3か月以上の留学のみを対象としている。平成27年度調査で、3か月以上の留学をした高校生は4197名であり、平成16年度調査以来久しぶりに4000名を超えた。なお、アメリカ、ニュージーランド、カナダ、オーストラリア、イギリスは、留学生の行き先の上位5か国である。

本章の冒頭で見たように、高校留学は近年政策として促進されている。しかし、留学研究の中心は大学生の留学で、高校生の留学については研究が未だ乏しく（法澤, 2005）、また、これは世界的な傾向でもある（横田, 1997）。高校生と大学生では発達の程度や、留学先で大人と扱われるかどうか、また帰国後の大学受験や就職など、社会的状況が大きく異なる。そのため、例えば同期間同じ留学先に留学したとしても、体験内容やそのインパクトは異なると考えられる。高校留学と大学生の留学を比較した横田（1997）は、両者には「質的にかなり異なるものがある」と述べ、高校留学を大学生の留学と分けて論じることの必要性を示唆している。

実際には、高校留学が大学生の留学とは異なるということが十分に理解されているとは言い難く、高校留学は、大学生が体験する留学を少し早めに体験する、といったイメージで捉えられていることが多い。例えば、高校教員の中には、高校生は大学受験を優先し、留学は大学に入学してから行けばよい、あるいは高校生は短期留学で十分で、

図4 高校留学者数の推移（留学先国別）（単位：人）（文部科学省, 2017a)



大学生になってから1年間など長期で留学すればよいと指導する人も少なくなく、高校留学の独自性が十分に認められているとは言えない。また、留学体験者への追跡調査(日本学生支援機構, 2012c; 横田, 2016)では、高校留学体験者を対象に含めつつも、設問内容は大学生の留学と同じであり<sup>3</sup>、高校留学の独自性を考慮したものとは思えない。

こうした高校留学に対する理解の低さは、高校在学中に留学したいと考える高校生の少なさを助長しているとも考えられる。一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所(2012)の調査によれば、日本の留学希望者の多くは大学在学中(31.8%)を想定しており、「高校在学中に留学したい」高校生は3.4%にすぎない<sup>4</sup>。これはアメリカ(13.4%)、中国(8.3%)、韓国(13.6%)と比べると突出して低い割合である。高校留学の促進のためには高校留学を対象とした研究を蓄積する必要がある。これが、本研究が高校留学に注目する理由である。

### 1.3.3. 高校交換留学

では、高校交換留学とは何か。高校留学は2種類または3種類に大別される。日本学生支援機構(2017b)は異文化交流・異文化体験を目的とした期間限定の「交換留学」と、現地の高校卒業を目標とする「卒業目的留学」の2種類に分かれるとし、その他として、姉妹校留学、地方自治体やその直轄の国際交流協会が主催する海外の姉妹都市等の学校への留学、外国政府等から招かれる留学、等を挙げている。なお、「卒業目的留学」は2012年まで「私費留学」と呼ばれていた(日本学生支援機構, 2012d)。下川(2005)は、高校留学を「交換留学」「姉妹校留学」「私費留学」の3種類に分けるが、その一方で『私費留学』『姉妹校留学』は、勉強するプロセスが重視される大学生や社会人になってからの留学と目的が重なる部分があるが、『交換留学』はその目的、形態がまったく異なる」(p.15)とも述べている。したがって、「交換留学」「私費(卒業目的)留学」「それ以外(姉妹校留学等)」という分類をする点で、日本学生支援機構(2017b)と下川(2005)は一致しており、特に「交換留学」が独自性の強い高校留学の一形態であるとする点も共通である。

これらのことから、本研究でも「交換留学」とその他の形態の留学を分けることとし、「交換留学」以外の留学形態としては「私費留学」を取り上げることで、両者の特徴を対比的に捉える(表1)。日本学生支援機構の新しい呼称である「卒業目的留学」ではなく「私費留学」とした理由は、「私費留学」の中には1学年程度の留学も少なくなく<sup>5</sup>、

交換留学		私費留学
海外で地域生活を体験し、異文化に対する理解を深めること	目的	海外の教育システムで、興味のある分野の知識や技術を伸ばすこと
国の希望を出すことはできる。配属地域や学校・学年、家庭は選べない	留学先の国・地域	選べる
現地の一般家庭にホームステイ（無償）	滞在形態	寮滞在または現地の一般家庭にホームステイ（有償のケースが多い）
1学年間（約10か月） 出発日・帰国日は交流団体が指定	期間	選べる
プログラム参加費は120～160万円	費用	寮滞在で450万円以上、ホームステイで300万円以上（目安）

表1 私費留学との比較による高校交換留学の特徴（AFS 日本協会, 2017, 筆者一部改変）

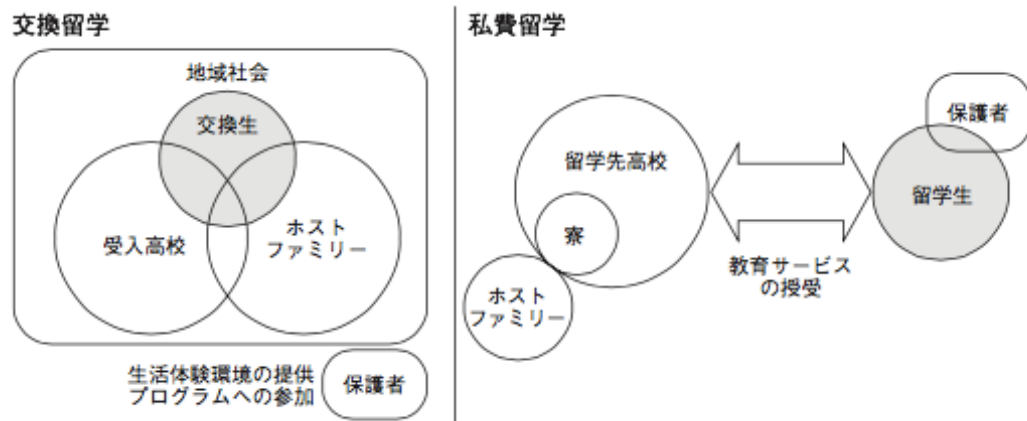
「卒業目的留学」とすることで、そういった比較的短期の私費留学の存在が見えにくくなると考えたからである。なお、姉妹校留学やその他の留学の特徴はケースバイケースであることから、以下の検討には含めない。

本研究において高校交換留学（以下では単に交換留学としたとき高校交換留学を指すものとする。大学生の「交換留学」、学校間の「交換留学」すなわち姉妹校留学などと区別するために「高校交換留学」の呼称も用いる）とは、「1年間を海外の無償のボランティアの受入家庭に家族の一員として滞在し、その滞在地域で正規の高校と認定されている学校に授業料免除で通学し、現地の同世代の青少年や一般の人とお互いが異なる文化的背景を持つ者として理解しあおうと努力するプログラム」（全国高校生留学・交流団体連絡協議会, 2011）である。交換留学の主催者は交流団体と呼ばれる学校外の団体である。一方、私費留学は、「卒業目的留学」あるいは「正規留学」とも呼ばれるもののほか、卒業は目的としないが交換留学の要件を一部満たさない「準交換留学」などと呼ばれるものも含む。交換留学あるいは私費留学の留学生数についての統計はないが、下川（2005）によれば、交換留学は高校留学の6割を占めるといふ。

既述のように、両者の最大の相違点はその目的である。交換留学では異文化での地域生活体験そのものが目的であるのに対して、私費留学では参加者個人の能力等の伸長を目的とする。そのため、交換留学では高校生が規定のプログラムに参加することになるが、私費留学は参加者の希望によってどのようにも構成されうるものとなっている。図5は、交換留学と私費留学におけるアクターの関わり方を模式化したものである。これによって交換留学の特徴をつかむことができるだろう。

1.3.4.～1.3.6.では、高校交換留学をさらに深く理解するために、その歴史的経緯や課

図5 交換留学と私費留学におけるアクターの関わり方  
(全国高校生留学・交流団体連絡協議会, 2011)



題、これまでの調査・研究で明らかにされてきたことを概観する。

#### 1.3.4. 高校交換留学の歴史的経緯

高校交換留学はどのようにして誕生、拡大し、現在に至るのか、略史を述べる。

交流団体の1つであるAFS（日本ではAFS日本協会）は、第1次世界大戦勃発時にパリにいたアメリカ青年たちが、自分たちも何かしたいと戦場から後方の病院へ傷病兵を輸送する活動をしていた「アメリカ野戦奉仕団（American Field Service）」にその起源を持つ。AFS ボランティアは、第2次世界大戦でも世界各地で救護輸送活動に携わり、終戦後には組織を存続させ、新たに若者の交換留学を始めることを決めた（Rock, 1956）。その経緯はAFS日本協会（2017）に次のように書かれている。

2回の大戦を経験したボランティアたちは、その経験と活動を通して、他国の人たちとともに働くことから、どれだけ多くのことを学んだか、お互いの違いを認めあい、尊重しあうことがいかに大切であるかに気づきました。そして、悲惨な戦争の結果である傷病兵の救助活動よりも、「戦争を起こさない」という前向きな活動に取り組む決意をし、若者の留学制度を始めようという結論にいたりました。

(p.14)

その結果、1947年に10か国50名の生徒がアメリカにやってきた（Rock, 1956）。

当初は高校生に限定されていなかったが、高校生に奨学金（宿泊含む）を提供する高校があり、50名の半数以上は高校生（preparatory-school students）であった。高校生の国際交流は好評で、複数の高校が受け入れを希望したため、1951年以降は高校生のみのプログラムとなった（Rock, 1956）。このようにしてAFSの高校交換留学プログラムは始まった。

交流団体EIL（The Experiment in International Living, 日本では日本国際生活体験協会）の起源も、相互理解にある。EIL創設者であるアメリカ人のワットは、1930年に12名のアメリカの少年たちをヨーロッパに連れていき、ドイツやフランスの少年たちと交流するプログラムを実施した。彼らは相手の言語や習慣の理解をしようと努め、スポーツやハイキングなどの活動を共にすることで、親善の絆を作り上げたという（日本国際生活体験協会, n.d.）。ワットはこの取り組みの成功を確信し、世界で初めてホームステイを中心としたプログラムを始めた。第2次世界大戦直後の1946年には、理解が得られていない場所こそ交流を作り出すべきだという信念に基づき、ドイツへの交流プログラムを実施した（日本国際生活体験協会, n.d.）。交流団体YFU（Youth For Understanding, 日本ではYFU日本国際交流財団）も、1951年に「世界平和の夢を若者に託したミシガン州アナーバーのレイチェル・アンドレセン博士（初代YFU会長）が米国国務省の委託を受けて西ドイツ75名の高校生を米国に招きYFU国際交流プログラムが始まる」と、ウェブサイトにもその起源を記している（YFU日本国際交流財団, n.d.）。

これら3つの交流団体のルーツに共通するのは、若者の国際交流によって相互理解を通じた世界平和の実現を意図していること、また、いずれもアメリカから始まった活動であるということである。

日本からの最初の高校交換留学生は、1954年にAFSで渡米した8名である。1期生の渡辺（1999）によれば、東京地区の予選会場には200名を超える高校生が集まり、その中から男女3名ずつの予選合格者が選ばれたという。最終的に各地区の予選合格者計30名の中から8名が選ばれ、氷川丸でアメリカへと向かった。1955年には29名、1956年には34名と、日本からの派遣生の数は徐々に増えた。当時はアメリカの経済力が強く、日本からの留学費用はアメリカ側が負担し、留学生はお小遣いを負担するだけで留学が可能という、チャリティー的な要素のあったプログラムだったという（加藤

1997)。裏を返せば、この時代の交換留学は「交換 (exchange)」ではなかったともいえよう。1960 年からは年間 100 名を越す派遣生が AFS を通してアメリカに派遣されている。

その後、AFS 日本協会では 1963 年にアメリカからの高校生を受け入れ始めた。1971 年にはアメリカ以外の国々の AFS との交換留学制度が発足し、日本からも 1973 年にコスタリカ、デンマーク、フランスにそれぞれ 1 名ずつが派遣された (AFS 日本協会担当者私信)。交流国は徐々に増え、2018 年度は 39 か国への派遣が予定されている。また、YFU 日本国際交流財団は 1958 年、日本国際生活体験協会 (EIL) は 1976 年に高校生の派遣を開始し、それぞれ複数の国々との交換留学を実施している (YFU 日本国際交流財団, n.d.; 日本国際生活体験協会, n.d.)。

1970 年代までは、交流団体の数が少なく、留学のチャンスも限られた高校生だけに与えられるものだったが、1980 年代に入って、交流団体の数が増え、交換留學生の数も増えていった (有田, 2005)。その背景にあったのは、アメリカと他のメンバー国の高校生の交流を倍増させようという、レーガン元アメリカ大統領の「国際青少年交流計画」である (紙谷, 1993)。これは、1982 年のベルサイユ・サミットで提唱され、アメリカでは 1980 年代に多くの交流団体が新設されたという (有田, 2005)。

日本では 1988 年に「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」(昭和 63 年文部省令第 4 号) が交付され、その年の 4 月から、高校生が在学する高校を休学または退学することなく外国の高校で教育を受け、外国の高校での履修を国内の高校における履修とみなして 30 単位まで修得できるようになった。文部省はこれをもって「高等学校における留学の制度を設けた」としている (文部省, 1990)。それ以前には留学期間を含めて 4 年間で高校を卒業していたが、この制度によって留学期間を含めて 3 年間で卒業することも可能になり、留学生数の増加に拍車がかかった (紙谷, 1993)。なお、2010 年の「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」(平成 22 年文部科学省令第 8 号) により、外国の高校で履修した単位を国内の高校の単位として認定できる単位数は現在 36 に拡大している (文部科学省, 2010)。

一方で、高校交換留学の拡大に伴い、トラブルも認識されるようになった。文部省は 1989 年 8 月に「高等学校における留学等に関する調査研究協力者会議」を発足させ、同会議は翌 1990 年 7 月に「高等学校における留学等について」とする報告を取りまとめた (文部省, 1990)。そこでは高校留学の円滑な実施に向けた対応のあり方が提言さ

れ、留学斡旋団体に対するガイドライン策定の必要性が盛り込まれた。同年12月には学識経験者や学校関係者からなる「海外留学等斡旋プログラムに関する調査研究協力者会議」が発足し、1992年4月に「海外留学等の望ましい内容等について」という報告がまとめられた（文部省，1992）。これを受けて同年6月に、高校生や保護者、高校教員に事前に十分な情報を提供し、より安全で充実した高校交換留学を実現するために、交流団体等を会員とした「全国高校生留学・交流団体連絡協議会（高留連）」が組織された（文部省，1992）。

高留連は、高校交換留学のガイドラインを策定し、高校交換留学を定義した。それがすでに触れた「1年間を海外の無償のボランティアの受入家庭に家族の一員として滞在し、その滞在地域で正規の高校と認定されている学校に授業料免除で通学し、現地の同世代の青少年や一般の人とお互いが異なる文化的背景を持つ者として理解しあおうと努力するプログラム」という、高校交換留学の定義である。また、高留連は「高校生交換留学プログラム要覧」を発行し、教員が生徒から相談を受けたときや、高校交換留学の目的やしくみについて教員間で共通理解を図るためなどに活用できるように、情報提供を行った。2011年度版に掲載されている、高留連の「第1種会員（高校生交換留学プログラムを実施する団体）」は5団体であった（表2）<sup>6</sup>。高留連は2013年6月に解散したが、これらの5団体は、現在も高留連のガイドラインにおおむね沿って、交換留学の主催を続けている。

名称	YFU 日本国際交流財団	アユサイインターナショナル 日本事務局	日本国際生活体験協会 (EIL)	文際交流協会 (BIEE)	AFS 日本協会
日本からの派遣開始	1958年	1986年	1976年	1983年	1954年
派遣国（2018年度予定）	18か国	2か国（米独）	21か国	4か国（米豪NZ蘭）	39か国
募集人数（2018年度）	約260名（2016年度）	100名（米）、10名（独）	約164～名	40名＋若干名	411名
費用	145万円	122万円（米）、140万円（独）（航空券別途）	98～285万円 <sup>7</sup>	150～184万円	120～160万円

表2 主な交流団体（高留連2011年度第1種会員）  
（全国高校生留学・交流団体連絡協議会，2011）



高校交換留学の歴史を述べる上では、過去に交換留学を体験した人を表す「リターナー」の果たす役割にも注目しなければならない。交換留学はそのルーツや定義から明らかのように、大部分をボランティアの人々が支えているが、その中では多くのリターナーが活躍している。新谷（1999）によれば、交流団体 AFS においては、日本からの派遣 1 期生として交換留学を体験したリターナー自身が、帰国後、大学生の身分ながら AFS 日本支部を開設したという。そのねらいは、自分達が経験したものを続いて留学する高校生等とも分かち合うことであり、また、日本にアメリカから高校生を受け入れることであった（新谷, 1999）。

現在でもリターナーは学生ボランティアの核である。新谷（1999）は、AFS の学生ボランティアの活動として「留学説明会の企画・実施」「派遣前のオリエンテーションの企画・実施」「帰国後のオリエンテーションの企画・実施」「海外からの留学生に対する来日直後のオリエンテーションの企画・実施」「日本での留學生活の過程における、生活指導を含むオリエンテーションの企画・実施（社会人ボランティアとの共同作業）」「来日している留学生との交流を通して国内で高校生に異文化体験をしてもらう国際キャンプの企画・実施」「受け入れ留学生に対する帰国前オリエンテーションの企画・実施」を挙げている。そのほか、社会人ボランティアも交換留学の企画・運営に深く関わっており、そこにもリターナーが多く参加している。程度は異なっても、リターナーがボランティアの一部を担っていることは、他の交流団体でも共通している<sup>8</sup>。

### 1.3.5. 高校交換留学の課題

このように、世界平和の実現を目指し、拡大を続けてきた高校交換留学だが、課題は少なくない。1985 年以降に発表され、入手できた 28 本の高校留学（主に交換留学）に関する調査や論考、報告で示された課題を内容別に分類すると、おおよそ次の 10 種類になる。これらの文献は、主に交流団体の関係者や文部科学省の担当者によって書かれたものである。

- a 交換留学の周知
- b 交換留学の動機解明、「問題のある動機」の存在
- c 交換留学した場合の大学受験や進路への不安、それを取り除く対策
- d 非英語圏への交換留学の促進

- e 受け入れ国における事情の変化への対応（受け入れ制限など）
- f 留学中の適応について、留学意識の変化への対応
- g 交流団体の質について
- h 高校における留学対策
- i 受け入れプログラムの促進
- j 再適応、留学成果の活用

次項では、この中で本研究と特に関わりの深い「留学成果」（同 c および j）と、「留学動機」（上記 b～e に相当）について、これまでに明らかになっていることをまとめる。

### 1.3.6. 高校交換留学に関する調査結果

#### ①高校交換留学の成果

前項では「j 再適応、留学成果の活用」を高校交換留学の課題の 1 つとした。その中では、例えば、交換留学の成果を帰国後の学習指導の展開の中で伸ばすこと（長南, 1997, p.11）や、大学教育の中で生かすこと（紙谷, 1993, p.21）の重要性が指摘されているが、これらに注目して行われた研究や実践報告は見当たらない。

高校交換留学の成果そのものを捉えようとした研究には、交流団体 AFS の高校交換留学体験者を対象とした Hansel (1986) がある。交換留学体験者の留学前と帰国後数ヶ月、および留学体験者と非体験者を対象に質問紙調査を行い、交換留学体験が異文化への理解、異文化を学ぼうとする態度、外国語を学ぼうとする態度や外国語力、他国の人々への共感などを高めることを明らかにした。また、Hammer (2005) も同様に、AFS の高校交換留学を対象とし、その体験が、異なる文化の人々との交流における不安感の減少や友人関係の広がりをもたらし、これを明らかにしている。

さらに、留学の長期的な効果に関する大規模な調査としては、Hansel (2008a; 2008b) がある。Hansel (2008a; 2008b) は、留学から 20～25 年経った体験者と非体験者を対象に質問紙調査を実施した。これは、高校交換留学から帰国した直後に確認した効果 (Hansel, 1986) が長期的に継続するのかどうかを確認する目的で実施されたものである。Hansel (2008a; 2008b) では外国語の使用頻度や、自分の子供に異文化と積極的に関わるよう勧める傾向などについて、高校交換留学体験者と非体験者との間には有意な差があることが確認された。キャリアとの関係では、45%の高校交換留学体験者が異

文化出身者と「非常に頻繁に」働く必要があると答えたが、同様に答えた非体験者は30%であった。また、仕事を探す際に異文化の中で働くことを非常に重視すると答えた高校交換留学体験者が20%であったのに対し、非体験者では7%であり、35%の体験者が自分や配偶者の仕事のために少なくとも1年の海外滞在を体験していたが、非体験者の場合は18%であった。Hansel (2008a; 2008b) の結果は、全体として、高校交換留学体験者は異文化への肯定的態度を身につけているという留学の長期的効果を強調している。

「c 交換留学の阻害要因としての大学受験や進路への不安、それを取り除く対策」と関連した、高校卒業後の進路状況についても若干の調査がある。高校交換留学生は留学を終えると帰国して日本の在籍校に戻り、ほとんどが日本の高校を卒業した後に大学や専門学校等に進学する。先行研究は、交換留学体験者の進路状況をデータ化し、高校と共有することなどを提案している(有田, 2005)。そこには留学希望者や教員・保護者の進路への不安を和らげようという意図がある。AFS 日本協会では「進路についての帰国生アンケート」を実施して、結果を交換留学プログラムの募集パンフレットに掲載している (AFS 日本協会, 2014; AFS 日本協会, 2017)。

同アンケートによれば、「留学したことが進路決定に影響した?」との問いに、55%が「大いに影響した」、26%が「少し影響した」、19%が「影響はなかった」と答えている<sup>9</sup> (AFS 日本協会, 2017 ; 回答数 344 名)。また、「留学したことで大学入試に役立ったと思うこと」では、「広い視野・グローバルな視点で物事を考えられるようになったこと」233 名、「人に語れる経験ができてアピールできるようになったこと」188 名、「自信がつき、積極的になったこと」175 名、「自立した考えを持てるようになったこと」154 名、「語学力がついたこと」153 名、「目的意識を持ち、しっかり目標を立てられるようになったこと」138 名、「問題解決能力がついたこと」94 名、「集中力がついたこと」32 名(複数回答可) という結果であった。

進学先は、国公立大学 34%、私立大学 59%、海外の大学 7%となっている。過去に同様のアンケートを行った AFS 日本協会 (2014) では、海外の大学への進学者は 4%であり、海外進学者は増加傾向にある。「現在の進学先を選んだ理由」としては、「国際理解をさらに深めたいと思ったから」138 名、「将来の夢に近づくため」127 名、「語学力をさらに伸ばしたいから」121 名、「留学中に勉強したこと/経験したことをさらに深く勉強したいと思ったから」104 名、「派遣国の人々・文化について興味を持ったから」

52名（複数回答可）となっており、交換留学経験がベースになって大学選択や学部選択を行っていることがうかがえる。

このように、進学に留学体験が与える影響は概ねポジティブである。ただ、少数ではあるが、留学体験が進路選択にネガティブな影響を与えたと考えている留学体験者もあり<sup>10</sup>、最終的に留学体験をポジティブに位置づける場合であっても、時間的制約等から葛藤や諦めのプロセスがあったことも予想される。そのような、留学体験者の帰国後の進路選択過程については不明である。

## ②高校交換留学の動機

次に高校交換留学の動機に関する調査・研究を概観する。まず、日本の高校生一般を対象に行われた留学への意識調査だが、先に見たように、文部科学省（2017a）の調査で「いつか外国へ留学したい」と答えた高校生は40%である。しかし、高校在学中にそれを実行しようとする動きは弱く、「高校在学中に留学したい」と答えた日本の高校生は既述のように3.4%にすぎない（一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所，2012）。日本の留学希望者の多くは大学在学中（31.8%）を想定している。

高校生が抱く留学の動機（高校留学に限らず、高校生が留学に対して抱く意識であることに留意する）に関しては、次のようなことがわかっている。一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所（2012）では留学したい理由として79.9%が「語学力を身につけたいから」を、文部科学省（2017a）では留学したらやりたいこととして54.2%が「語学力を向上させたい」を挙げており、両調査で第1位の動機となっている。2位以下には、異文化体験、外国の友人作りなどが挙げられている。一方、留学したくない理由として、一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所（2012）では「自分の国の方が暮らしやすいから」（53.2%）、「言葉の壁があるから」（48.1%）、「外国で1人で生活する自信がないから」（42.7%）、また文部科学省（2017a）では「言葉の壁」（50.4%）、「経済的に厳しい」（34.9%）、「留学方法、外国での生活、勉強、友達関係の不安」（32.6%）が上位に挙げられている。そのほか、海外渡航経験がある生徒の方が海外留学に関心を持つ傾向にあることも指摘されている（一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所，2012，p.62）。

好まれる留学先について、日本の高校生がある国に留学したいと思う理由のトップ3は、「その国が好き」（64.9%）、「知名度が高い」（32.6%）、「先進国だから」（28.8%）

である（一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所, 2012）。第1位の「その国が好き」は第2位の「知名度が高い」を大きく引き離しており、留学先の選定には「その国が好きかどうか」が大きく影響していると考えられる。ところで、「好きかどうか」を判断するためには、その国のことをある程度知っていなければならない。日本の高校生の留学先としては長くアメリカが最も多く選ばれているが、それは日本の高校生がアメリカについての知識を最も多く持っていることを意味しているとも考えられる。つまり、アメリカが留学先として選択される理由には、アメリカなら知っており、しかも良いイメージを持っているからという側面があるだろう。

次に実際に高校留学を体験した人を対象とした調査について、特に留学先の選択に注目して概観する。すでに見たように、高校生の留学先として最も多いのはアメリカ（1245名、文部科学省, 2017a）である。平成27年度にアメリカ、ニュージーランド、カナダ、オーストラリア、イギリスの西洋英語圏5か国へ留学した高校生は3515名で、全体の84%を占める。

ただ、近年の高校留学では非英語圏への留学が漸増している。図6は、西洋英語圏5か国（アメリカ、ニュージーランド、カナダ<sup>11</sup>、オーストラリア、イギリス）とそれ以外に留学する高校生の割合の変化を示している。西洋英語圏5か国以外に留学する高校生は2015年度の調査で16%、行き先は37の国・地域<sup>12</sup>に及ぶ（文部科学省, 2017a）。

図6 高校留学生数の行き先別割合の推移：英語圏5か国とその他の対比

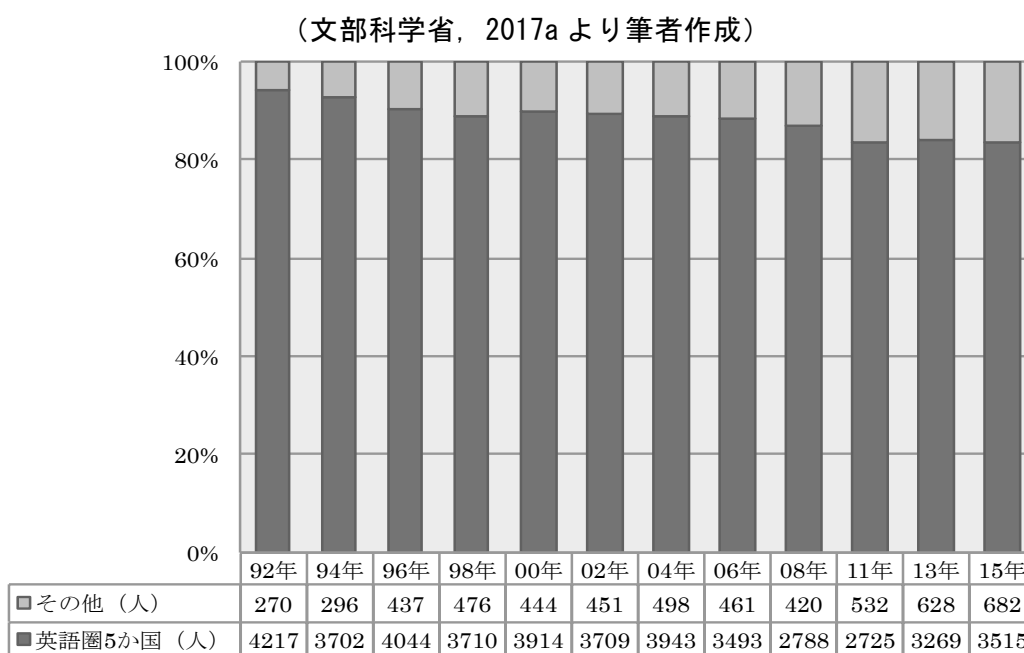
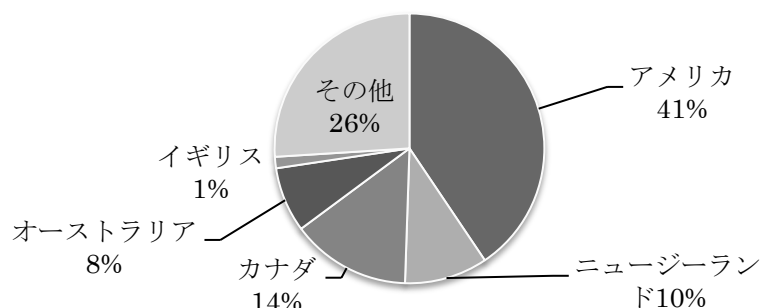


図7 「斡旋団体等」を主催者とする高校留学プログラムの留学先  
(文部科学省, 2017a より筆者作成)



非英語圏への留学は、交換留学を含む、「斡旋団体等」を主催者とする留学において特に多く見られる。図7は、平成27年度に「斡旋団体等」を主催者とする3ヶ月以上の高校留学プログラム参加者の留学先を割合で示したものである。西洋英語圏5カ国以外の、「その他」に留学した高校生の割合は26%であり、高校留学全体で見たときよりも高い割合となっている。

ここで「英語圏」という語について補足しておきたい。近年ではフィリピンやインドなどが英語圏として留学先に選ばれることもあるが、異文化での地域生活を基本とする高校交換留学では、ホームステイ先で英語以外の言語を使用することも多いため (AFS 日本協会, 2017)、これらの国々と、アメリカやニュージーランドなど留学先として頻繁に選ばれる英語圏の国々は、一緒に論じることができないと思われる。そこで、アメリカ、ニュージーランド、カナダ、オーストラリア、イギリスを指す語として「西洋英語圏」を用いる。

交換留学における留学先選択の動機については、交流団体による調査が行われている。多様な国々に高校生を派遣しているエイ・エフ・エス日本協会<sup>13</sup> (2002) は、西洋英語圏のみを希望する高校生の増加という当時の傾向を受けて、留学先別に留学動機を調査している。具体的には、交換留学先の決定した高校生317名に対して、留学の目的や留学希望国の選定基準を尋ねた。同交流団体の高校交換留学では複数の留学希望国を挙げて出願することができるため、対象者を当初の希望別に「英語圏のみ希望」「欧州のみ、および欧州と英語圏を希望」「中南米・アジアも希望」の3グループに分けて、その結果を検討したところ、以下のような結果が得られた。留学目的を選択肢の中から順

位をつけて3つ選ばせたところ、どのグループも「異文化を学ぶ」「国際的視野を身につける」「語学を習得する」が上位3つの目的であった。しかし目的の第1位はグループによって異なり、「英語圏のみ希望」グループが「語学を習得する」であったのに対して、「中南米・アジアも希望」グループは「異文化を学ぶ」であった<sup>14</sup>。また、留学希望国の選定基準では、どのグループも「学べる言語」と「文化の魅力」を重視していたが、「中南米・アジアも希望」グループには「希少価値がある」ことを重視した人も多かった。

類似の調査は、長く交流団体 YFU に携わっていたバクナー（1997）も行っている。バクナー（1997）は、アメリカへの交換留学に参加したドイツ人の元留学生、およびドイツへの交換留学・短期留学に参加したアメリカ人元留学生に調査を実施し、参加理由を分類している。全部で24の参加理由が抽出され、アメリカに行ったドイツ人の参加理由は上位から、①より自立するため②文化交流の理解を深めるため③冒険気分で／旅行したかったから④英語の習得または英語力に磨きをかけるため⑤日常生活からの脱却、などであった。反対に、ドイツに留学したアメリカ人高校生の参加理由は、①冒険気分で／旅行したかったから②文化交流の理解を深めるため③交換留学生であることの名誉のため④外国語への一般的な関心⑤より自立するため、であった。

これらの結果と、前項の「一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所（2012）」および「文部科学省（2017a）」を合わせて考えると、第1に、日本の高校生は一般的に「留学＝英語」という意識が強いということがいえるだろう。前述の「外国へ留学したい理由」の設問に対し、韓国や中国の高校生が「語学力を身につけたいから」と回答した割合は、韓国で73.2%、中国では66.7%であり、日本の79.9%より低い（一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所, 2012, p.67）。またバクナー（1997）のドイツ人留学生の参加理由でも、「英語の習得」は必ずしも上位の理由ではなく、「留学＝英語」という構図はうかがえない。「留学＝英語」という意識は日本で特に強いといっていよう。

第2に指摘できるのは、留学先によって動機が異なるということである。日本では「留学＝英語」の風潮が強い中で、留学には別の側面、例えば希少価値があることに気づいた生徒が、中南米やアジアなどの非英語圏を留学先として選択している。またバクナー（1997）では、ドイツ人留学生の参加動機には上位ではないが英語習得が挙げられているのに対して、アメリカ人留学生の参加動機にはドイツ語の習得が挙げられていない。アメリカ人留学生の中には短期留学生が多く含まれるため、単純な比較はできないが、

それでも、英語圏への交換留学の動機は英語習得、非英語圏への交換留学の動機は異文化への好奇心というように、英語圏と非英語圏では異なる傾向があることは、エイ・エフ・エス日本協会（2002）とバクナー（1997）からうかがえることだろう。

最後に、前項で挙げた「b. 交換留学の動機解明、『問題のある動機』」の、「問題のある動機」について述べる。「問題のある動機」について、加藤（1997, p.3）は、①「友達が留学するから、私も」「これからは海外経験くらいさせておかななくては」というような動機不明あるいは不在型、②「留学をすればどうにかなる、将来は安泰」といった他力本願型、③「日本の高校はつまらない」「留年するくらいならいっそ留学したほうがカッコいい」というような逃避型、などを指すとしている。このような「目的意識のはっきりとしない」（長南, 1997, p.10）、あるいは自己決定度の低い留学動機の場合、「新天地を求めることにより、自分を再発見し、真価を発揮できるようになる生徒もいるが、これは少数派」（加藤, 1997, p.3）であるとして、留学の成果に否定的な見方がされている（他に、バクナー, 1997 など）。

しかし、高校交換留学生を含む在豪日本人留学生を対象に調査を行った小柳（2002）は、同研究で見出された留学動機の4類型（「学問キャリア専念型」「ドロップアウト型」「好奇心型」「現状脱出型」）と、学問的な留学成果として設定した英語力および学業成績（在籍校での成績）との間には、統計的な有意差がほとんど見られなかったとしている。すなわち、「ドロップアウト型」のような「問題のある動機」の場合でも、否定的な成果になるとは限らない。小柳（2002）によれば、むしろ、「オーストラリア滞在全般にどのくらい満足しているか」「この留学で自分に自信がついたか」「来豪前と今では自分は変わったと感じるか」の回答を利用して人間的な成長に注目したときには、「好奇心型」「現状脱出型」「ドロップアウト型」の学生たちに大きな成果が見られ、特に「ドロップアウト型」の自己変化の認識が強いという。ただし、小柳（2002）の調査では、高校交換留学生である調査対象者は「好奇心型」に分類されたケースが多く、高校交換留学に絞ったときに同様の結果が得られるかどうかは不明である。

#### 1.4. 本研究の目的

ここまでの検討をふまえ、本研究の目的とそのために高校交換留学に注目する理由を述べる。

本研究の目的は第1に、特権階級としての「グローバル人材」育成の手段としての留



学促進に疑義を呈し、それとは異なる視点から留学体験を理解することである。本研究が取り上げる高校交換留学は、異文化生活体験を主目的として掲げ、現在では英語圏以外にも多数の高校生を派遣している。高校交換留学が異文化生活体験を目的とするのは、「現地の同世代の青少年や一般の人とお互いが異なる文化的背景を持つ者として理解しあおうと努力する」（全国高校生留学・交流団体連絡協議会、2011）ことの重要性・必要性を何よりも重視するためである。1学年間に渡る一般家庭でのホームステイ、現地の高校に「放り込まれる」授業参加といったプログラムや、留学生本人のみならず、派遣された地域にとっての国際交流体験でもあるという位置づけは、こうした信念に基づいた必然の選択といえる。

こうした、生活体験そのもの、相互理解のプロセスそのものを重視するという方針は、現在の留学政策では強調されていない。すでに見たように、現在の留学促進策では留学をメリトクラシーの社会体制の中で優位に立つための手段と捉え、英語をはじめとする個人のスキルアップに関心が向けられている。その結果、短期留学が増え、スキルアップの目的さえも果たされず、一方で留学機会の格差は広がっている。新自由主義の中でこうした風潮はますます猛威をふるい、このままでは独自の発展を遂げてきた高校交換留学さえもその風潮に絡め取られかねない。

こうした動きについて一度立ち止まって考えるためには、「グローバル人材」育成とは異なる意義を持つ高校交換留学の視点から、留学という一連の行動を理解してみることが有効だろう。第2次世界大戦後に世界平和を究極の目的として生まれ、各国で支持されてきた高校交換留学は、他の留学とは異なり、異文化生活体験そのものを最大の目的としている。そこには行き過ぎたメリトクラシーを修正し、「共生配慮型の競争社会」における留学を構想するためのヒントがあるのではないか。本研究の第1の目的は、高校交換留学を例に、「グローバル人材」育成とは異なる視点から留学体験を理解し、そうしたヒントを得ることである。

その上で、より実践的な第2の目的として、高校生の立場に立って高校交換留学の促進策・支援策を提示することを挙げる。第1の目的を果たせるなら、次に求められるのは、現在の留学促進策に代わる留学促進策、例えば高校交換留学への参加を促すような支援方法を示すことだろう。

留学促進策は、すでに産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会（2010）や、グローバル人材育成推進会議（2012）が具体的な提言をしている。しか

し、すでに見たように、その論理は企業や国に役立つ「グローバル人材」を確保することに終始しており、生徒・学生が留学促進に関してどのようなニーズを持っているかという点に基づいたものではない。例えば、太田（2011）は、大学生の海外離れの要因を検討し、その1つとして「少ない海外留学のための奨学金」を挙げている。しかし、太田（2011）は同時に、「かつて多くの若者は奨学金がなくても留学した」、「既存の海外留学奨学金への応募者数が減少していることから、『奨学金があっても留学しない』時代ということも言われている」（p.5）とも述べており、奨学金の充実が学生のニーズと合致していない可能性を示唆している。留学促進を図るならば、実際に生徒・学生がどのようにして留学を決意していくのかという動機形成プロセスの解明が重要であり、白石（2008）が指摘するように、留学の当事者の視点で留学という営みを捉えることが必要である。

さらに言えば、留学動機の形成だけに注目するのでは不十分である。現行の留学促進策は、留学生を海外に送り出すところまでに最も注力しており、帰国後は直ちに「良い経験」としてその成果をアウトプットすることを求めているが、それは実態に即した認識だろうか。当事者の視点で留学体験を聞き取ることによって、留学から帰国した人に対する支援のニーズも浮かび上がってくると予想される。

現行の留学促進政策では、留学の阻害要因として「就職への影響」が挙げられ、その対策として「①就職・採用活動開始時期の変更」と「②海外留学後の就職活動支援」が謳われている（内閣官房・内閣府・外務省・文部科学省・厚生労働省・経済産業省・観光庁、2014）。しかし、それらの前の段階で必要とされるのは、留学体験を帰国後の生活の中に位置づけて次の進路選択や就職活動に進むための支援である。なぜなら、実際に留学で得たものとして最も多く挙げられているのは「視野が広がった」（54.0%）であり（日本学生支援機構、2012c）、その結果、帰国後に留学前に描いた将来像に違和感を感じたり、異なる将来像を描いたりすることは決して珍しくないからである。実際、日本学生支援機構（2012c）によれば、「自国（日本）や外国に対する考え方に変化があった」と答えた人のうち、「人生観」が変化したと答えた人が48.3%（第1位）、「職業観」が変化した人が8.4%、「仕事の選択方法」が変化した人が5.6%などとなっている。「人生観」の変化による混乱状態のまま、進路選択の時期が迫ってくる。

高濱・田中（2011）は、帰国した留学生には「留学経験を現実の生活に接地させた上で再解釈し、どのように今後の人生や社会に位置づけていくか」（p.155）という大きな

課題があるとし、留学前、留学中に加えて帰国後の教育的フォローの重要性を強調している。帰国後の課題については、渡部（2003）の先駆的研究が、アメリカの大学を卒業後日本で働いている日本人を対象に調査を実施し、その結果から、留学の「風化」への懸念を表明している。また、留学から帰国後7ヶ月までの学部生に対して質問紙調査を行った高濱・田中（2011）や、イギリスの大学院修士課程に留学し帰国した日本人社会人に対してインタビュー調査を行った赤崎（2010）などでも、帰国後の課題が検討されている。高濱・田中（2011）は、留学から帰国した大学生には共感と情報収集のニーズがあることを明らかにし、帰国後の支援として自助グループ的な活動の場を提供することを提案するとともに、田中・高濱（2012）でその実践結果を報告している。

一方、高校交換留学を含む高校留学では、こうした問題の検討が行われていない。高校留学では大学等への進学が就職活動に代わるイベントであり、大学入試への影響が阻害要因と考えられてきた。現在では入試の多様化を背景に、高校留学が大学入試の妨げになるとする考え方は弱まってきているが、帰国後に彼らがどのようにその体験を位置づけ、進学に向かうのかという点については未解明であり、支援の可能性も議論されていない。

また、2018年現在議論の只中にある、大学入試における英語四技能重視・英語以外の外国語軽視の傾向は、非英語圏への高校留学の意義をますます見出しにくくしてしまう危険性があり、非英語圏から帰国した留学生の帰国後の課題が大きくなる恐れもある。一般に、留学体験の活用方法として最も意識されやすいのは「語学力」を生かすことである（日本学生支援機構、2012c）ため、留学を通して身につける言語の「語学力」を日本社会で生かすことが難しい場合には、留学を日本での生活や自分の人生に位置づけることがとりわけ重要になる。高校交換留学を主催する交流団体は、留学説明会や留学前オリエンテーション、留学中のフォロー、帰国後のオリエンテーションと、さまざまな支援を提供しているものの、学校外の組織であるため、特に帰国後の継続的なフォローは行いにくい。そこで、交流団体だけでなく、高校教員や保護者など留学生に関わる大人が高校交換留学とはどのような体験であるのかを十分に理解し、留学生を支援することが重要である。高校留学が拡大すれば、帰国後の課題も顕在化し、その対応は留学支援策の重要な側面となることが予想される。

本研究の目的を整理すると、本研究の第1の目的は、「共生配慮型の競争社会」の実現を念頭に、特権階級としての「グローバル人材」育成の手段とは異なる視点から留学

体験を理解することである。その上で、本研究の第2の目的は、高校生の立場に立って高校交換留学の促進策・支援策、特に動機形成と帰国後課題の解決に関する支援策を提示することである。

---

<sup>1</sup> 「グローバル人材」をめぐるのは、「グローバル人材育成推進会議」以前にも、議論が行われていた。経済産業省の主導で設置された「産学人材育成パートナーシップ」は、同パートナーシップが行った提言（産学人材育成パートナーシップ, 2009）に基づき、2009年11月に「グローバル人材育成委員会」を設置している。これは、その2010年の「報告書～産学官でグローバル人材の育成を～」で述べられている。

<sup>2</sup> ただし、領域によって影響の程度は異なり、例えば慈善行為に対して留学体験が与えている影響が「大きい」または「ある程度ある」と答えた人の割合は半数を下回っている（Murphy, Sahakyan, Yong-Yi, and Magnan, 2014）。

<sup>3</sup> 例えば、日本学生支援機構（2012c）の調査では、Q20「留学先での主な勉強内容・専攻分野は何でしたか」という項目がある。

<sup>4</sup> 「もし可能なら、外国へ留学したいか」という問いに対して、「高校在学中に留学したい」「高校を卒業したら、すぐ留学したい」「大学期間中、留学したい」「大学卒業後、留学したい」「留学したいと思わない」から選択。

<sup>5</sup> 高校生の留学（3ヶ月以上）は、「交換留学」を含め、6か月以上12か月以下の留学が全体の87%を占める（文部科学省, 2015）。

<sup>6</sup> 交換留学の定義を満たす交換留学プログラムを実施しているが高留連の会員ではなかった交流団体もある。

<sup>7</sup> 国によって光熱費程度がホストファミリーに支払われている。

<sup>8</sup> 例えばYFUウェブサイトを参照。その他、PIEE（現在はEILと統合）や高留連加盟団体ではないがインターナショナル・フェローシップ（IF）について、関係者から聞き取りを行った。

<sup>9</sup> ただし、回答者の中には高校在籍中の人も含まれている。

<sup>10</sup> 特に、受験までの時間が足りずその結果準備不足になったとする声がある（担当者私信による）。

<sup>11</sup> ここではカナダのフランス語圏を別に集計していないため、フランス語圏への留学生数も含まれている。

<sup>12</sup> ここにはフィリピン（10名）、シンガポール（9名）、インド（7名）なども含まれる。これらの国では英語が通じやすいが、交換留学の場合、ホームステイ先では英語以外の現地語を使用することも少なくない。そのため、西洋英語圏5カ国とは状況が異なるとして、ここでは非英語圏に含めている。

<sup>13</sup> 2011年にAFS日本協会に名称を変更している。本研究では、文献に記されている当時の名称をそのまま用いる。

<sup>14</sup> 「英語圏のみ希望」「中南米・アジアも希望」の第1位は第2位との差が大きく、はっきりとした傾向を示している。一方、「欧州のみ、および欧州と英語圏を希望」グループでは「異文化を学ぶ」が第1位だったが、第2位および第3位との差はわずかで、傾向があまりはっきりしない。

## 第2章 先行研究

本研究は、特権階級としての「グローバル人材」育成の手段とは異なる視点から留学体験を理解することを第1の目的とする。その際、「グローバル人材」育成の手段とは異なる視点として、「ケアがベースになって行動する関係型人間」（今田, 2002, p.146）の育成に与する留学、という観点を導入する。留学生は、留学中はもちろん、留学に至る過程や帰国後にも、さまざまな人と関係性を構築し、それを基にさまざまな経験を得ている。こうした点について、これまでの留学研究ではどのような検討が行われているのだろうか。

人と人との結びつきは近年さまざまな分野でその重要性や影響力の大きさが指摘されており、その中では「社会関係資本」という概念が注目を集めている。本章では、社会関係資本の概要を述べるとともに、本研究と関係の深い、社会関係資本と教育、社会関係資本と留学の関係に関する先行研究についてまとめる。

### 2.1. 「つながり」への注目：社会関係資本の概要

#### 2.1.1. 3つの社会関係資本

社会関係資本は英語の *social capital* の訳で、道路や橋といった社会インフラを表す「社会資本」と区別するために、近年では「社会関係資本」が定訳となっている（稲葉, 2011）。社会関係資本は論者によってさまざまに定義づけられているが、その中心には、「人々の社会的ネットワークは価値ある財産だという前提が据えられ」（フィールド, 2005=2011, p.25; Field, 2003）ており、社会関係資本論者は「人々や組織の間に生まれる協調的な行動を分析するという課題に取り組んでいる」（稲葉, 2011, p.27）という点で共通する。社会関係資本を表す、より平易な日本語として、「つながり」（志水, 2014）や「絆」（稲葉, 2011）も使われており、本研究でも「つながり」の語を採用するが、本章では先行研究を扱う都合上、「社会関係資本」を用いる。

稲葉（2011）によれば、その嚆矢とされているのは、アメリカのウェストヴァージニア州の地方教育長であったリダ・ハニファンが1916年に発表した論文である。ハニファンは社会関係資本について次のように述べている。

（ソーシャル・キャピタルとは）不動産、個人の資産、現金などの有形な物を人々

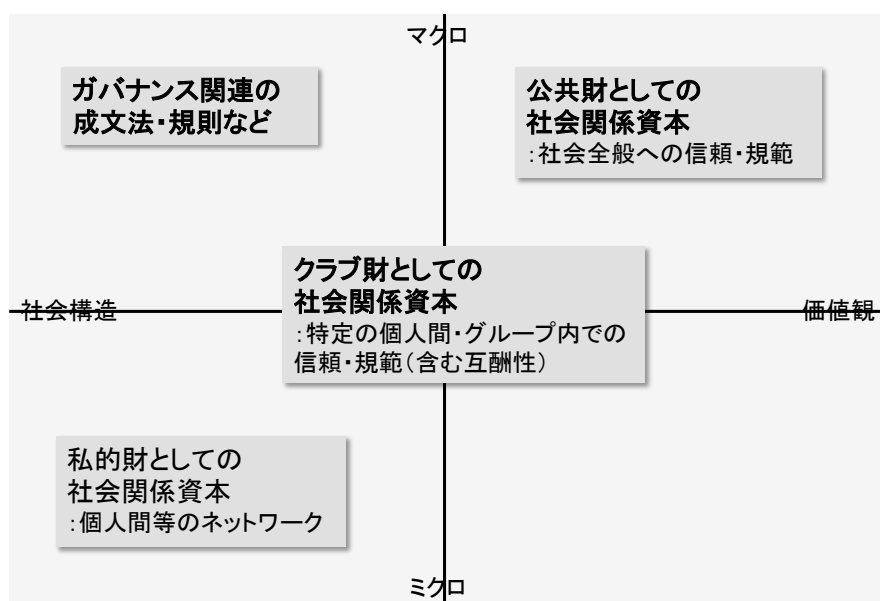
の日常生活の中で最も有用にするもの、すなわち、社会単位を構成する個人や家庭間の社会的な交流、善意、仲間意識、同情などであり、田舎のコミュニティでは、ほとんどの場合、必然的にその中心は学校である。もし、住民が隣人と接触すればソーシャル・キャピタルの蓄積となり、それは彼の社会的なニーズを直ちに満たし、コミュニティ全体の生活を大きく改善するのに十分な社会的潜在力を持つかもしれない。(中略) コミュニティ・ソーシャル・キャピタルの蓄積は公の祝い事、ピクニックやそのほかの多様なコミュニティの集まりで培われる。ある特定のコミュニティの人々がお互いに知り合いになり、催し物、社会的交流、個人的な娯楽などでときどき集まる習慣が形成されれば、適切な指導者によって、このソーシャル・キャピタルはコミュニティの幸福 (well-being) の全般的向上に容易に向けられるかもしれない。(稲葉, 2011, p.16-17 による)

稲葉 (2011, p.17) は、「ハニファンの論考は、コミュニティの中で人々の交流が独自の価値を持つという指摘であり、今日におけるソーシャル・キャピタルの定義としても十分通用する」と述べている。とはいうものの、社会の変化を説明したり、よりよい社会を実現するための方策を検討したりするための有効な概念として今日定着するまでには、膨大な議論と概念の多様な特徴の解明が進められてきた。ここでは稲葉 (2005, 2011)、稲葉・大守・金光・近藤・辻中・露口・山内・吉野 (2014)、フィールド (2005=2011)、パットナム・ゴス (2002=2013)、志水 (2014) などを基に、この概念の特徴の概要を述べることにする。

稲葉 (2011) は、社会関係資本が誰のものかという視点から、社会関係資本概念には3つの異なる考え方があるとしている。それは、(1) 社会関係資本は社会全般への信頼・規範を表す「公共財」、(2) 特定の個人間・グループ内での信頼・規範を表す「クラブ財」、(3) 個人間等のネットワークを表す「私的財」、という3つの考え方である。また、このような対象の範囲に加えて、社会関係資本を価値観などの認知的なものか、ネットワークなどの構造的なものかによっても論者の意見は異なる。稲葉 (2011) は、これらの2軸、すなわち対象の範囲 (マクロ・ミクロ) と性格 (認知的・構造的) によって、社会関係資本の概念を整理している (図8)。また、「公共財」「クラブ財」「私的財」の3つを全て含めて、広義の社会関係資本と捉える論者もあり、稲葉自身もその立場をとっている。

図8 社会関係資本の概念整理-3つの社会関係資本

(稲葉, 2011, p. 37)



3種類の社会関係資本について、それぞれの論者とその主張を簡単に見てみる。まず、「公共財」としての社会関係資本に関心を持つ代表的論者としては、アメリカの政治学者であるロバート・パットナムが挙げられる。パットナム（2000=2006）は、アメリカのコミュニティの衰退を描いてベストセラーになった著書『孤独なボウリング』の中で次のように述べている。

社会関係資本が指し示しているのは個人間のつながり、すなわち社会的ネットワーク、およびそこから生じる互酬性と信頼性の規範である。この点において、社会関係資本は「市民的美徳」と呼ばれてきたものと密接に関係している。違いは以下の点にある—市民的美徳が最も強力な力を発揮するのは、互酬的な社会関係の密なネットワークに埋め込まれているときであるという事実に、「社会関係資本」が注意を向けているということである。美德にあふれているが、孤立した人々の作る社会は、必ずしも社会関係資本において豊かではない。(p.14)

このように、パットナムが注目したのは、「地域・コミュニティが有する力」(志水,2014, p.140)であり、「公共財」としての社会関係資本の充実を図る必要があるとした。

次に、「クラブ財」としての社会関係資本論者として、アメリカの社会学者、ジェームス・コールマンを挙げる。コールマンの研究の中心は教育であり、特に、移民や低所

得層といったマイノリティの人々の学力や教育機会の向上に関心を持っていた。コールマンは、カトリック系の私立ハイスクールの中退率（3.4%）が、公立ハイスクールの中退率（14.4%）と比べて極めて低いことを指摘し、その差は、親密で閉じたネットワーク（保護者間、親子間）の有無によるものであると結論した（コールマン, 1988=2006）。ここでコールマンが社会関係資本としたのは、パットナムのような、公共的で開かれたネットワークではなく、キリスト教という規律を共有し、お互いが知り合いである閉じたネットワークであった。コールマンは Loury（1977, 1987）の説明を基に、社会関係資本を次のように定義している。

家族関係やコミュニティの社会組織に内在し、子どもや若者の認知的もしくは社会的発達のために有用な一連の資源である。こうした資源は人によって異なり、子どもや青年の人的資源発達において重要なメリットとなりうる（Coleman, 1994, p.300, 訳は志水, 2014, p.143 による）

これらの主張に対して、フランスの社会学者、ピエール・ブルデューは社会関係資本を「私的財」と捉える代表的論者である。ブルデューは経済資本や文化資本とともに社会関係資本を位置づけ（Bourdieu, 1986）、それらの資本を有効に活用したり、一方を他方に転換したりして、自らの再生産を図るとした（志水, 2014）。ただ、ブルデューにとって、社会関係資本は他の資本に転換される手段的なもので、関心の中心は文化資本であった（志水, 2014）。Bourdieu（1986）の説明は次の通りである。

ソーシャル・キャピタルは、多少とも制度化された関係の永続的ネットワーク、お互いに知り合いであり認め合うネットワーク関係の所有、つまりあるグループのメンバーであることと関係する、現実および潜在的なリソースの集合である。これはおのおののメンバーに集合的に所有された資本、多様な意味を持つ信用を付与する一種の信任状にあたるものを提供するものである（辻中豊訳, 稲葉, 2011, p.25 による）

フィールド（2005=2011, p.29）は、ブルデューについて「特権階層のソーシャル・キャピタルだけを認めるものであった」と述べている。実際、ブルデューが社会関係資



本の例として挙げたのは、家族、エリート学校の同窓生、会員制クラブのメンバー、貴族であった（ブルデュー, 1980=1986; フィールド, 2005=2011）。こうしたメンバーシップは、あくまで個人や個人が所属する特権階級の再生産に与するものであり、「公共財」や「クラブ財」としての社会関係資本に見られたような公益性は薄い。

### 2.1.2. 社会関係資本の多様な特徴

このような、対象と性格による分類以外にも、多様な社会関係資本の特徴を捉える上で有効だと考えられるいくつかの視点が提示されている。パットナム・ゴス(2002=2013)は、「少なくとも 4 つの重要な分類基準が研究者間の論争から明らかになっている」(p.7-8)として次の論点を挙げている。第 1 に、「公式」な社会関係資本と「非公式」な社会関係資本という、形態の違いによる分類である。公式な社会関係資本の形態としては、父母会や労働組合など、非公式な社会関係資本としては、「たまたま居合わせた者が即席のチームをつくって行うバスケットボールのゲームや、同じパブの常連客など」(パットナム・ゴス, 2002=2013, p.8)、また家族そろってのディナーが挙げられている。

第 2 に、「太い」社会関係資本と「細い」社会関係資本という、結びつきの強さによる分類である。日本語ではそれぞれ「厚い」「薄い」とされる場合もある。太いとは「密接に、何重にも絡み合っている」(パットナム・ゴス, 2002=2013, p.8) 場合を指し、細いとは「スーパーマーケットのレジの前で列をつくって順番待ちをしているときに時おり見かけて会釈を交わす間柄」(パットナム・ゴス, 2002=2013, p.8) といった場合を指す。この分類はグラノヴェッターの指摘した「強い絆」と「弱い絆」の違いと同義であり(内閣府国民生活局, 2003)、グラノヴェッター(1973=2006)は、弱い絆ではお互いの知り合いが重ならないことから、職探しでは強い絆よりも弱い絆の方が重要であると指摘している。

第 3 に、「内向的」社会関係資本と「外向的」社会関係資本という、社会関係資本の利用目的の違いによる分類がある。内向的な社会関係資本は、「メンバーの物質的、社会的、あるいは政治的利益の増進を図ろうとする」(パットナム・ゴス, 2002=2013, p.9) のに対して、外向的な社会関係資本は公共財に関心を持ち、利他的である。前者の例としては商工会議所、後者の例としては赤十字や環境運動などが挙げられる。

第 4 に、「接合型」の社会関係資本と「橋渡し型」の社会関係資本という性質の違いがある。これは、ボンディング (bonding) 型とブリッジング (bridging) 型と呼ばれ

ることもある。パットナム・ゴス（2002=2013）によれば、接合型の社会関係資本は、属性の似通った人々を結びつけるが、橋渡し型の社会関係資本は、互いに類似点のない人々を結びつける。前者の代表的な例としては、家族や民族グループ、商店会や消防団など、後者には被災者救済のためにさまざまな経歴の人々が集まる NPO などのネットワークが挙げられる（稲葉, 2011）。

内閣府国民生活局（2003, p.18）によれば、こうした分類は、「お互いに排他的なわけではなく、同じ組織にいずれも内在するが、配分が異なる」、すなわち「性格」のようなものである。また、パットナム・ゴス（2002=2013, p.10）も、「社会関係資本は多次元的なもの」であるとして、社会関係資本の多寡だけでなく、質的な変化を捉えることの重要性を強調している。さらに、例えば外向的社会関係資本と内向的社会関係資本では、公益的な目的を持つ外向的社会関係資本のほうが優れているような印象を抱きがちだが、新参の移民が設立した信用組合が彼らのコミュニティの繁栄を可能にし、結果としてその地域の社会関係資本のフローを増強する、といったように、どちらが優れていると言うことはできない（パットナム・ゴス, 2002=2013）。また、コールマンが取り上げた、アメリカのカトリック系の私立ハイスクールにおける社会関係資本のことを考えてみると、それは公式で太く、内向的で接合的な社会関係資本といえるだろう。その社会関係資本は他の高校の中退率を下げることに役立たないが、カトリック系ハイスクールの中退率を下げたことで、社会全体の中退率の改善には貢献している。

### 2.1.3. 本研究における社会関係資本の定義

このように、社会関係資本は論者によって重要視する部分が異なり、またその射程も大変広いため、社会科学の概念としてあいまいさが批判の対象となることもある。経済学の立場から社会関係資本を研究する大守隆は、その定義について、(1) 研究の目的に応じて定義は違ってよい。研究ごとに自分の定義はこれであると明示して進めることが大切、(2) 統一された定義をつくろうと異なる分野・目的を持った人が延々と議論することは生産的でない、(3) しかしながら、さまざまな定義を相対的に位置づけて整理することは重要、と述べている（稲葉ほか, 2014）。これに従い、本研究でも社会関係資本を定義する必要がある。

後で述べるように、留学研究ではしばしば「私的財」としての社会関係資本が取り上げられ、教育との関連ではコールマンのように「クラブ財」としての社会関係資本も想

定されやすい。また、公立の「力のある学校」と社会関係資本の関係に注目する志水宏吉は「公共財」と「クラブ財」を合わせて「集合財」とし、関心を向けている(志水, 2014)。本研究の対象は、高校交換留学体験者個人、および高校交換留学体験者というグループであるので、「私的財」および「クラブ財」としての社会関係資本と高校交換留学の関係をテーマにすることがまず考えられる。すなわち、高校生が留学参加に至る際に利用する社会関係資本の種類や多寡、といったテーマである。しかし、それは「グローバル人材」という特権階級がいかにかに再生産されていくかというテーマであり、「グローバル人材」育成をめぐる不平等を告発することはできても、特権階級としての「グローバル人材」育成の手段とは異なる視点から留学体験を理解するという、本研究の第1の目的を果たすことにはならない。

そこで注目したいのは、横田(2016)の、高校留学を体験した人が特に社会貢献活動に積極的であるという結果である。ここから次のような可能性が考えられる。充実した社会関係資本が留学を促すという「社会関係資本→留学」の影響があるのは、先行研究(後述)が指摘する通りだが、それだけではなく、留学が新たな社会関係資本を生み出したり、強化したりするという「留学→社会関係資本」の関係もあるだろう。しかもそれは、ブルデューの指摘するような、自らの再生産のために使われるだけでなく、公益性のある目的のためにも用いられるのではないか。

こうした考えから、本研究では留学が「公共財」としての社会関係資本を強化するという広がり可能性までを視野に入れて研究を進めたい。特に、前項で整理した社会関係資本の特徴のうち、「接合型」と「橋渡し型」の社会関係資本に注目し、高校交換留学が「橋渡し型」の社会関係資本の強化を促すのではないかと予想する。もしそうならば、それは「共生配慮型の競争社会」の実現と関係するのではないか。つまり、留学が「共生配慮型の競争社会」の実現に役立つことを具体的に示せる可能性がある。

このように本研究は、最終的には「公共財」としての社会関係資本の形成に関心を持つものだが、留学参加に至る過程や留学中、帰国直後といった一連の留学体験では「私的財」や「クラブ財」の利用が予想される。そのため、「公共財」「私的財」「クラブ財」のいずれかに焦点化する定義は採用せず、稲葉(2011)と同じく、これらを区別せずに社会関係資本という用語を扱いたい。本研究における社会関係資本の定義としては、OECDの「規範や価値観を共有し、お互いを理解しているような人々で構成されたネットワークで、集団内部または集団間の協力関係の増進に寄与するもの」(OECD, 2001;

大守訳, 稲葉ほか, 2014, p.37) を充て、社会関係資本を広義に捉えるものとする。

## 2.2. 社会関係資本と教育の関係

### 2.2.1. 社会関係資本が教育に与える影響

さて、稲葉 (2011) は、社会関係資本が影響を与える分野として「企業を中心とした経済活動」「地域社会の安定」「国民の福祉・健康」「教育」「政府の効率」の5つを取り上げている。ここでは、留学と最も関係の深い「教育」への影響について、先行研究を概観する。

先に挙げた、社会関係資本が教育に影響を与えるとするコールマンの主張は、後続する他の研究でも概ね追認されている。例えば、Halpern (2005) は、社会全般に対する信頼度が高い国ほど識字率が高いとして、国別の教育成果と社会関係資本の間に相関関係があると結論づけた。また稲葉 (2011) は、イギリスの地域別社会関係資本インデックスが16歳での教育成果と密接に結びついていると述べている。ただし、これらの研究で観察されるのは相関関係であり、社会関係資本が教育水準を高めるといった因果関係までは明らかになっていない。

日本では地域別・学校別の学力調査の結果が公表されていないため、社会関係資本と教育成果の関係を直接検証することは困難である (稲葉, 2011)。しかし、教育委員会や学校現場との信頼関係を構築しながら、独自の調査を実施することによって、社会関係資本が教育成果に与える影響を検討した研究がある。例えば志水 (2014) は、2001年度に実施した学力実態調査 (東大関西調査) の結果で学力の二極化が明らかになる中、学校別に見ると特定の小・中学校では「2こぶラクダ化」の出現が食い止められており、その2校が同和教育・人権教育の実践校としてよく知られた学校であることを発見した。志水 (2003, 2005, 2014) によれば、両校では教員と子どもたち、子どもたち同士、管理職と一般の教員たち、教員同士、教員と保護者の間に強い結束型 (接合型) 社会関係資本が存在するという。また、学校と隣の小学校や校区の幼稚園・中学校、学校と地域の間には、豊富な橋渡し型社会関係資本が、学校と市教育委員会・府教育委員会や大学の研究者との間には緊密な連結型<sup>15</sup>の社会関係資本が蓄積されていたとしている。志水はこれをもとに「効果のある学校」研究を展開させている。

また、露口 (2014) は、校区に焦点を絞り、校区の社会関係資本の下位次元を明らかにし、その視覚化を行っている。例えば、家庭の中の親子のつながりを示す「家庭ソ

ーシャル・キャピタル」、学級の中での「学級ソーシャル・キャピタル」、子ども同士の関わり合いである「子ども間ソーシャル・キャピタル」、子どもと地域のつながりである「子ども-地域ソーシャル・キャピタル」などが下位次元である。露口（2014）によれば、日本では「家庭ソーシャル・キャピタル」が学力に直接影響を及ぼすのではなく、「授業適応感」（子どもにとって授業がわかり、子どもが教師に対して信頼感を抱いている状況。露口, 2014, p.104）を介して学習意欲、ひいては学力に結びつくという。また、学校と地域の関係である「学校-地域ソーシャル・キャピタル」と、教員間関係である「学校組織ソーシャル・キャピタル」の両方が高い場合、学校の教育効果は高まりやすいとしている。なお、このように下位次元ごとに社会関係資本を詳しく検討することで、露口（2014）は社会関係資本と学力向上の関係だけでなく、学校ごとの保護者を取り巻く社会関係資本の特徴と学校への協力的態度との関係、市町村レベルでの社会関係資本と学校改善との関係なども検討し、調査協力を得た学校に結果をフィードバックしている。

現状の格差縮小や学校改善を目的とするこれらの研究に加え、これからの格差拡大を防ぐために社会関係資本に注目する必要性を予見する研究もある。例えば、平塚（2006, 2010）は、近年注目を集める「キー・コンピテンシー」の形成と社会関係資本の関係を指摘する。キー・コンピテンシーは、松下（2014）が〈新しい能力〉のひとつとして挙げるものだが、初期の人的資本論から続く、「能力」を身につけて他者との差異化を図るといふ、選抜を意図した「能力」観だけに依拠するのではなく、どのように個人が関わり合って社会を成り立たせていくかという、より社会的な視点からも「能力」を

社会的に異質な集団での交流 <ul style="list-style-type: none"> <li>・他者とうまく関わること</li> <li>・協力すること</li> <li>・紛争を処理し、解決すること</li> </ul> 自律的に活動すること <ul style="list-style-type: none"> <li>・大きな展望、あるいは文脈の中で行動すること</li> <li>・人生計画や個人的プロジェクトを設計し、実行すること</li> <li>・自らの権利、利益、限界、ニーズを守り、主張すること</li> </ul> 道具を相互作用的に活用すること <ul style="list-style-type: none"> <li>・言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用すること</li> <li>・知識や情報を相互作用的に活用すること</li> <li>・技術を相互作用的に活用すること</li> </ul>
---

表3 OECDのキー・コンピテンシー  
（ライチェン, 2003=2006）

捉えている点が新しい。そして、そうした他者と関わり合う力の形成の成否は、従来型の能力形成以上に、社会関係資本の多寡に左右される可能性があるという（平塚, 2006）。

具体的にそれは、次のような理由からである。キー・コンピテンシーの定義はよく知られた OECD-DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations) プロジェクトによるもの（表 3）のほか、EU によるものもある。平塚（2010）は、両者を概観してそれらのコンピテンシー概念の特質を述べている。それによれば、その 1 つとして、「複雑な行為のシステム」（平塚, 2006, p.394）という特性がある。それは知識、スキル、態度などを包含するが、別々の構成要素には還元できず（ライチェン・サルガニク, 2003=2006）、「さまざまな具体的文脈・状況のなかで、自分や他者が有する諸力を適切に組織・活用して、状況を切りひらいていく『行為のシステム』」（平塚, 2010, p.210）である。

平塚（2006）によれば、行為のシステムの学習においては、その学習プロセスに「実践」すなわち行為が内包されているという。それは、従来の学習において、実践化が将来的な課題と位置づけられていたことと対比するとわかりやすい。平塚（2006, p.394）は、「行為のシステムの学習においては、学習者自身が現実社会にできるだけ近い環境で、できるだけ何度も、行為し反省する機会が不可欠」と指摘する。その上で平塚（2006）は、ライチェン・サルガニク（2003=2006, p.68）が行為とは「社会的もしくは社会文化的な環境の中で起こるもの」で、「社会的に空白な状況では個人は動けるわけがない」と述べていることを受けて、キー・コンピテンシーの保障には、行為を生み出す機会・環境の平等な提供が必要であると主張する。そして、行為の基底をなす環境的条件として「信頼」を挙げ、信頼できる人間関係や社会関係、すなわち社会関係資本がキー・コンピテンシーの学習の成否を左右すると論じている。

このように、社会関係資本が教育に与える影響は、特に教育成果との関連で検討され、先行研究は、社会関係資本の充実が教育成果を高めるという結論で概ね一致している。

### 2.2.2. 教育が社会関係資本に与える影響

一方、稲葉（2011）は、教育が社会関係資本の結果であるとともに、社会関係資本を築く要因でもあると述べている。パットナムが「社会関係資本が指し示しているのは個人間のつながり、すなわち社会的ネットワーク、およびそこから生じる互酬性と信頼性の規範」（パットナム, 2000=2006, p.14）と述べているように、「信頼」は社会関係

資本を構成する重要な価値・規範とされる。片岡（2014）は「信頼という価値は、社会的な協調行動や利他的行動を生み出し、人々を結びつけ、好循環なネットワークとして機能することを促進する」（p.138）と述べ、社会関係資本とは信頼に基づくネットワークであるとしている。その、他者に対する「一般的な信頼」の程度は、教育水準によって有意な差があるとされるため（稲葉, 2011; 三宅, 1998; 片岡, 2014）、そこから教育水準の向上は社会関係資本の形成につながると考えられている。

ただ、どのような教育も一律に社会関係資本の形成に与するとは考えにくい。社会教育が社会関係資本の構築に資することを論じた佐々木（2013）は、「社会関係資本に対する注目が集まっているが、それを育む対象とみなす観点は弱い、そうした発想が拒絶されがちである。まして、それを意図的・体系的・組織的に構築するための方法は曖昧なままである」（p.16）と述べ、どのような教育が具体的にどのような過程で社会関係資本の形成に与するののかという課題が残されたままであることを指摘している。また、文部科学省が2010年度に実施した「教育投資が社会関係資本に与える影響に関する調査研究」の報告書では、有識者へのインタビューの結果として「教育がソーシャル・キャピタル形成に及ぼす影響に関する分析は（〔記録者注〕日本では）殆どないといってもいい」という声を紹介している（三菱総合研究所, 2011, p.22）。

その中で、露口（2014）は、学校のカリキュラムによって社会関係資本が醸成されることを示している。露口らの調査の対象となった小学校で開発された「地域共生科」は、子供を取り巻く「つながり」を豊かにするようなカリキュラムとして構想され、実施されている。それは「地域と深くかかわり働きかける『学習や体験活動』を重視した教科」で、「地域の様々な機関や人々の協力など、地域の教育力を積極的に活用」とともに、「学校が一方的に地域の協力を仰ぐだけでなく、子どもが学校で学んだことを地域社会に還元する」と説明されている（露口, 2014, p.107）。こうした取り組みの結果、この小学校では「子ども-地域」「子ども間」等の社会関係資本が醸成されたといい、特に「社会貢献力」や「対人関係場面での思考力」の向上がみられるという（露口・今野・永井, 2013）。また、通塾効果をコントロールする必要があるものの、学力検査の結果の向上にもつながったとしている（露口ら, 2013）。

一方で、教育の実施と社会関係資本の形成が必ずしも正比例しない可能性も示唆されている。山内（2003）は都道府県別にみた市民活動の活発さを表す「市民活動インデックス」を作成したが、稲葉（2005）は、大卒以上の学歴を有する人口の比率が高い

都道府県ほど、市民活動インデックスが低いとしている。同様に、パットナム (2000=2006) も、アメリカ国民の受けた公教育の期間は、1947年の中央値が9年間、1998年では約13年間と、平均4年長くなったにも関わらず、若い世代のコホートではあらゆる形態の市民参加が低下しているとしている。教育が社会関係資本の構築に与えるものだとしても、それは単に上級学校に進学したり長く教育を受けたりすることを意味するのではなく、教育の内容やそこでの体験の如何によるものであるということができらるだろう。

### 2.2.3. 社会関係資本と留学 (1) : 社会関係資本が留学参加に与える影響

さて、本研究のテーマである留学は、社会関係資本とどのように関わっているのだろうか。本節ではすでに、教育と社会関係資本が、「社会関係資本→教育」と「教育→社会関係資本」というように、お互いに影響を与える関係であることを見た。留学を教育実践の1つの形態と考えたとき、留学についても、「社会関係資本→留学」と「留学→社会関係資本」の双方向の影響が想定される。そこで、それぞれについて先行研究を概観する。

まず、社会関係資本が留学参加、すなわち参加するか否かの決定に与える影響については、比較的研究が進んでいる。1.1.7.で、社会階層が留学機会の多寡を左右することを指摘した研究 (Carlson et al., 2017; Findlay et al, 2012; Simon & Ainsworth, 2012) について述べた。これらの研究では主に、生徒・学生の出身家庭の社会経済的地位の差に注目しているが、そこでは留学費用を工面できるかという経済的問題だけでなく、留学を促すあるいは阻害するような文化資本 (cultural capital) や社会関係資本も関係して留学への参加不参加が決まっていくことが論じられている。こうした、留学参加を左右する構造的要因は、アメリカで人種問題と関連づけられて、比較的早い時期から議論が進められてきた。

具体的には、例えばアフリカ系の学生は相応の割合で留学しておらず、それは現在まで変わっていない。2015-16年にアメリカの高等教育機関で学ぶ学生のうち、アフリカ系は13.4%、ヨーロッパ系 (コケージャン) は54.7%であるが (Institute of Education Sciences National Center for Education Statistics, 2017)、アメリカから留学した学生の中でアフリカ系は5.9%に過ぎず、71.6%をヨーロッパ系が占めている (Institute of International Education, 2017)。こうした傾向について、Cole (1991) はアフリカ系



学生にとっての留学参加の阻害要因を4つの「F」としてまとめている。すなわちそれは、「Faculty and Staff（教員・スタッフからのサポートの欠如）」、「Finances（費用の高さ等）」、「Family and Community（家族によるサポートが限定的であることやピア・ネットワークへのアクセスの欠如）」、「Fear（留学先で人種差別に会うことへの恐れ）」である。また、プログラムの多様性の欠如（留学先国がヨーロッパ系の関心に沿っていることなど）を指摘する研究もある（Carter, 1991; Brux & Fry, 2010）。マイノリティの留学阻害要因に関する研究は、留学するかどうかは個人の判断だが、それは真空状態で行われるわけではなく（Eidson, 2015）、さまざまな個人的および共通の考慮すべき事情が相互作用して決定に至る、という点で一致した結論を得ている（Milstein, 2005; Salisbury, Umbach, Paulsen & Pascarella, 2009; Salisbury, Paulsen & Pascarella, 2010; Simon & Ainsworth, 2012; Eidson, 2015 など）。

これらの研究の大きな功績は、「経済的不平等が留学参加における格差の原因と言えそうだが、経済面以外の要因も貧困層やマイノリティの学生の留学参加を制限しているだろう」（Simon & Ainsworth, 2012, p.3）ということを示した点である。奨学金の充実によって留学する生徒・学生ももちろんいるだろうが、奨学金が全てを解決するわけではない。留学への参加を促すためには、教員・スタッフからのサポート、家族によるサポート、情報や留学体験を持つピア・ネットワークへのアクセス、といった、人同士のつながりを強化する必要もある。こうした研究結果を受けて、例えば、Simon & Ainsworth（2012）は、教員とより積極的な相互作用や交渉ができるようにマイノリティ学生をトレーニングすることや、教員側の態度を改めることなどを改善策として提案している。

こうした社会関係資本と留学参加の関係は、マイノリティの学生だけに当てはまるものではない。例えば Paus & Robinson（2008）は、勤務先の女子大学における留学の決定要因として、人種や家庭の収入といったバックグラウンド、リスク回避傾向、履修・学生生活上の不安、他者からの励ましといった事項を、学生への質問紙調査を基に検討し、その上で教員の関わり方が留学増加のカギを握るとして、その方法を具体的に述べている。さらに、Salisbury et al.（2009）は、大学入学前および大学生活で学生が蓄積する社会関係資本や文化資本の程度が、留学参加傾向を左右するとしている。留学促進を念頭に置く留学研究において、社会関係資本の働きへの注目はますます増している。

しかし、日本ではこうした点に焦点化した研究が少なく、そもそも留学参加の促進要因や阻害要因を突き止めようとする研究もあまり盛んではない。その中では、京都大学の学生を対象とした野口（2009）や河合（2009）が、留学の促進要因と阻害要因を探索的に明らかにしている。そこでは、留学志向との親和性が高い要因として、日常的な外国語能力が高いこと、過去の留学体験、留学生から影響を受けていることなどが挙げられている。また、河合は専攻のカリキュラムと留学の両立の難しさや、単位互換の難しさ等を留学の阻害要因として挙げている。「留学生から影響を受けていること」が留学を促す傾向にあることは、留学に参加する学生が留学生と関わるネットワークを有していることを示唆しており、ここに社会関係資本と留学との関係がうかがわれる。

また、嶋内（2014）は、日本と韓国にある大学・大学院の英語プログラムに正規留学した東アジア出身者について、彼らの留学の促進要因を「プッシュ・プル理論」の枠組みを用いて明らかにしている。プッシュ・プル理論とは国際的な移動に関する動機を社会学の視点から説明する理論で、主に移民研究で参照されているものである。具体的には、送り出し要因と受け入れ要因から人の移動を説明し、2国間の経済的な格差が人の移動を生み出す主要な要因とされる（高橋, 2014）。留学研究においては、「プッシュ要因」を留学生の出身国に関連する変数、「プル要因」を留学生の受け入れ先国に関連する変数として研究が行われてきた。嶋内（2014）は、従来言及されてきたような国家間のプッシュ・プル要因に加えて、東アジアというリージョナルなプル要因の存在や、「人とのつながり」が大きなプル要因となるケースなどを挙げ、プッシュ・プル要因の多様化を指摘している。

嶋内（2014）が挙げた「人とのつながり」とは例えば次のような例である。韓国の大学の英語プログラムに在籍する日本出身の学生は、高校生のときに韓国でホームステイし、そこで英語を流暢に話す同世代の女の子と出会った。彼女が留学せずに流暢な英語を話していたことに驚き、それをきっかけに、「サムスンなど世界的企業をどのような人たちが支えているのか」ということに関心を持って、韓国の大学への進学を決めたという。また、韓国の大学院の英語プログラムで学ぶ中国出身の学生は、卒業した中国の大学に多くの韓国人学生がおり、韓国人の親友と話すために韓国語を学んだことをきっかけに、韓国の大学院に進学した。嶋内（2014）はこのような、留学に先立つ「人とのつながり」が留学先の決定に大きく関わっていると指摘しているのだが、こうしたつながりも社会関係資本に含まれると考えてよいだろう。

このように、留学を促進あるいは阻害する要因の中で社会関係資本に言及することは、日本でも少しずつ増えてきているといえる。ただし、そこでは社会関係資本を留学促進に欠かせないものとして議論の中心にすえているわけではなく、「どのような社会関係資本が」、また特に「どのようなプロセスで」、留学参加を促していくのかという点はほとんど明らかにされていない。特に、高校留学については、大学生以上に家族や友人、教員などからの影響を受けて留学参加を決めていると推測され、この点を明らかにすることが高校留学の促進策の策定に大いに役立つと考えられる。

#### 2.2.4. 社会関係資本と留学(2)：留学中の社会関係資本の利用が留学の成果に与える影響

社会関係資本と留学の関係をめぐっては、社会関係資本が留学参加に与える影響以外に、留学中の社会関係資本の利用が留学成果を高めるとする研究もある。Castañeda & Zirger (2011) は、ホンジュラスのある小さな町での短期研修(3週間)に参加したアメリカの大学生・大学院生8名を対象に、質問紙、インタビュー、参与観察、ジャーナルを用いた調査を行い、(1) 現地コミュニティ内ではどのような社会関係資本が留学生に利用可能であるか、(2) 留学生は現地の既存の社会的ネットワークにどの程度統合されるか、(3) 現地の言語や文化とつながる社会的ネットワークへの参加を可能あるいは阻害するのは何か、の3点を、エスノグラフィーの手法で明らかにしている。すなわち、学生たちが利用できた社会関係資本とは、ホストファミリー、コミュニティ、学生が英語を教えた受け入れ先の学校であり、特にホストファミリーが学生たちをさまざまな場所に連れていき、コミュニティのメンバーを紹介することを通して、彼らは現地になじむことができたという。また、研修開始当初、言語(スペイン語)使用への不安は現地のネットワークへの参加を躊躇させるものであったが、ホストファミリーとの信頼関係や家族に受け入れられた感覚があると、ネットワークへの参加が容易になるとした。

このような、留学中に現地の社会関係資本をいかに獲得するか、また利用するかというテーマは、主に第二言語習得研究の中で検討されている(例えば、Dewey, Ring, Gardner & Belnap, 2013; Dewey, Belnap & Hillstrom, 2013 など。なお、Marijuan & Sanz, 2018 に近年の研究がまとめられている)。そこでは社会関係資本を利用することで言語能力や文化理解が強化されることが期待されている。教育社会学では、入学者の特徴(インプット)と卒業後の進路(アウトプット)を媒介する学校効果を「スループ

ット」と呼ぶ（中西，1998）。それに即して考えれば、留学中に社会関係資本をいかに獲得し、利用するかという留学研究は、単に海外に行く（インプット）だけでなく、留学の成果（アウトプット）につながるのは現地のどのような経験かという、スループット研究であると位置づけられる。芝野（2013, p.82）は、「海外留学の動機（インプット）と留学後の教育達成（アウトプット）にのみ焦点化され、留学中の学生の経験（スループット）まではあまり考慮されてこなかった」と指摘しており、こうしたスループットへの注目は留学研究において比較的新しい傾向であるといえるだろう。

これまでのところ、社会関係資本をスループットと捉える研究のアウトプットは、言語能力、文化理解、あるいは教育達成（芝野，2013）といった面に限定されているようである。留学がそうした個人的成果以上のものをもたらす可能性を考えると、留学中の社会関係資本の獲得・利用に関する研究は、今後さらに幅広く展開されていく必要がある。

### 2.2.5. 社会関係資本と留学（3）：留学が社会関係資本の増強に与える影響

次に、留学体験が社会関係資本の形成や増強に影響を与えるという点について検討する。佐々木（2013）が指摘するように、教育のどのような点が具体的にどのような過程で社会関係資本の形成に与するのかという課題は未解明であるが、それは留学体験についても同様である。ただ、いくつかの先駆的な試みもあるので、それらの研究を概観しておきたい。

まず、佐藤・ガトウクイ（藤田）（2013）は、一橋大学の留学支援事業で留学した、人文・社会科学分野の若手研究者（後期博士課程の学生とポスドク）の事例分析から、彼らとその短・中期の留学を個々の研究キャリア形成にどのように位置づけていったのかを検討している。背景として指摘されているのは、日本の大学教員市場の現状では、母語での研究業績の向上や日本での教育経験が求められることから、場合によっては留学がキャリア形成上の「リスク」となりかねないという点である。佐藤・ガトウクイ（藤田）（2013）は、留学の主な目的にしたがって、事例を「地域研究を目的とした滞在」「国際比較研究を目的とした滞在」「理論研究を目的とした滞在」に分け、いずれのグループにおいても、留学を通して若手研究者が現地で研究ネットワークを拡充したと指摘している。それは、必ずしもそれを通じた就職の可能性を意図するものではない。むしろ、息の長い研究をするために、自らの研究をより広範な範囲の研究の中で相対化す

る、研究の裾野を広げる契機となるものであり、また、自らの研究者としてのアイデンティティを再確認する役割を果たすものであって、短期的ではなく長期的なキャリア形成に与するものであるという。付言するならば、留学した若手研究者には、将来的な国際共同研究に発展するような役割を期待された人もおり、ここでいう研究ネットワークとは、「接合型」よりも「橋渡し型」のネットワークとしての性格を帯びたものといえるだろう。

木下（2011）は、現代インドネシアのイスラーム化を促進しているのがインドネシア人の中東留学であるとし、カイロのアズハル大学への留学体験者がインドネシアのイスラーム化にどのような影響を与えているのか、社会的ネットワーク論に基づいて考察している。それによれば、まず、アズハル大学へのインドネシア人留学生は、カイロで出身地域（例えば「東ジャワ」）ごとの組織を形成し、その組織内部での連帯意識を強めるという。それらの地方組織は「ハブ」の役割を果たす少数の学生によって架橋されている。続いて木下（2011）は、アズハル大学出身者で、現在インドネシアで活躍する6名を取り上げ、彼らが、カイロで構築したネットワークに依拠してキャリアを切り開いてきたことを指摘する。すなわち、アズハル大学への留学を通して、インドネシア人留学生は、出身地域ごとの「接合型」社会関係資本を強化するとともに、一部の人は「ハブ」として「橋渡し型」の社会関係資本を強化する、ということである。

こうした限定的な文脈および対象者に関する事例研究のほか、留学全般が社会関係資本の形成を促進するか、また促進するとすればどの程度促進するのか、といった関心に基づいて行われた大規模な研究に Paige et al.（2009）がある。この研究については、すでに 1.1.4.で『『グローバル人材』育成のための留学』に関する先行研究（SAGE プロジェクト）として言及した。SAGE プロジェクトを参考にして実施された日本の「グローバル人材育成と留学の長期的なインパクトに関する調査」は、その名の通り「グローバル人材」育成に関心を持ち、留学体験者と非体験者の収入や役職の比較など、留学による個人のメリットが主な検討項目となっている。しかし、SAGE プロジェクト自体はもともと、パットナム（2000=2006）らが指摘した、社会関係資本や市民参加の減少といった問題を背景としており、投票等の市民活動や慈善行為といった活動の参加に留学がどのように影響するのかを見出すためのものであった。

Paige et al.（2009）は、留学体験者が高いレベルで社会参加を果たしているとし、それは留学非体験者を対象とした調査では生じない結果だろうと結論づけている。しか

し、Paige et al. (2009) は比較対象を設定していなかったことから、Murphy, Sahakyan, Yong-Yi & Magnan (2014) はその点を批判し、留学非体験者を含めて同様の調査を実施している。その結果、多くの項目において留学体験者は非体験者よりも高いレベルで社会参加する傾向にあり、Paige et al. (2009) の主張は概ね支持されるものだったが、非体験者のほうが高いレベルを示した項目（例えば、Youth Organizations への参加）や、体験者と非体験者に差がない領域（知識の産出、社会的起業家精神）もあることがわかった。

なお、こうした社会参画に関する項目は、日本の「グローバル人材育成と留学の長期的なインパクトに関する調査」でも聞かれていないわけではない。報告書(横田, 2016) には、「海外留学<sup>16</sup>の結果、次のような行動への関わりがどの程度多くなったと思いますか」の質問があり、「地域社会への貢献活動（地域の行事への参加や寄付、地域の環境保全活動や福祉、各種のボランティア活動）」「芸術文化の発展・育成支援活動」「身近な地域の環境美化運動など、生活の中の省資源・省エネルギー、リサイクル等」「多様な価値観や文化的背景を持つ人々（例：性的マイノリティ、在日外国人など）への支援活動」「多様な価値観や文化的背景を持つ人々との交流活動」「政治活動」「多様な年齢・世代の人々との交流活動」「多様な分野で活躍している人々との交流活動」の各項目で留学体験者と非体験者の回答が比較されている。その結果は、いずれの項目でも、「よく参加している」「時々参加している」を合計した割合を比べると、留学体験者が非体験者を上回るというものであった。また、留学体験者同士を留学時の学校種別に比較すると、高校留学体験者が最もよく参加していることも明らかになった。横田 (2016, p.20) は、高校留学体験者が社会貢献活動に積極的である理由を、「高校留学では、比較的長期のホームステイを経験した人が多く、ホストファミリーや地域の人たちとの継続的な交流の機会を持つことが多い。その経験が留学後の意識や行動に現れているのであろう」と分析している。ただ、これまでのところ、こうした結果を強調する報告はないようである。

このように、留学が社会関係資本の形成・増強を促すことは、小規模な事例研究でも、大規模な量的研究でも一致した結論である。特に、佐藤・ガトゥクイ（藤田）(2013) や木下 (2011) は、対象者が限られた研究ではあるが、「留学のどのような点が」「どのような社会関係資本の」形成を促進するのかといった詳細を検討しており、今後、留学と社会関係資本の関係を明らかにする上で示唆に富む。ただし、文脈がそれぞれ特殊

であり、また検討の方法にも不明な点が残ることは指摘する必要があるだろう。一方、Paige et al. (2009) および Murphy et al. (2014) と横田 (2016) の量的調査は、留学が社会関係資本の増強に役立つことを示した点で重要である。しかし、Murphy et al. (2014) が指摘するように、社会関係資本の強化という結果が留学だけによるものであると言い切ることはできず、留学体験者のもともとの特質や留学前の体験なども含めて検討する必要がある。さらに、これらの調査では「留学」の範囲がまちまちであるため、留学のどのような点がどのような過程で社会関係資本の強化に役立つのか、といった点も不明である。

横田 (2016) において、高校留学の体験者が社会貢献活動に積極的であると明らかにされた点は、本研究がこれから展開する主張と認識を同じくするものである。横田 (2016) は「高校留学」としているが、その理由の分析に見られる記述から、それは主に高校交換留学を指していると思われる。すでに見たように、高校交換留学は異文化での生活体験そのものが目的であり、言い換えれば、異文化出身の人々との信頼関係の構築が留学の主眼であるといえる。特に高校交換留学においては、社会関係資本の増強を留学の成果の1つとして数えることができるだろう。

---

<sup>15</sup> 志水 (2014) は社会関係資本を「結束型 (bonding)」「橋渡し型 (bridging)」「連結型 (linking)」の3つに分ける立場をとっている。「連結型」社会関係資本とは、「コミュニティの完全な外にいる人々のような、異なる状況にある、似ていない人々に手を差し伸べるもの」(志水, 2014, p.146) とされる。

<sup>16</sup> 非体験者の場合は「海外留学」の代わりに「大学・大学院の卒業 (修了)」となる。

## 第3章 研究課題と研究方法

### 3.1. 研究課題

本研究の第1の目的は、「共生配慮型の競争社会」の実現を念頭に、特権階級としての「グローバル人材」育成の手段とは異なる視点から留学体験を理解することである。本研究では、留学を「グローバル人材」育成の手段とみなす視点に代わり、留学を通して、「共生配慮型の競争社会」を担う「ケアがベースになって行動する関係型人間」（今田, 2002, p.146）への成長、という視点を導入することにした。そのため、前章では、留学と、人と人との「つながり」、すなわち社会関係資本との関係に関心を持つ先行研究を概観した。

先行研究では、留学と社会関係資本の関係が大きく分けて3つの点で論じられている。1点目は、留学参加への社会関係資本の関わり、2点目は留学中の社会関係資本の利用と留学成果との関わり、3点目は留学と社会関係資本の増強との関わりである。

まず、留学に参加するか否かは、参加を検討する人が持つ社会関係資本によって大きく規定されることが明らかにされている。ただし、日本では留学促進要因や阻害要因に関する研究が十分ではなく、近年は留学参加と社会関係資本の関係に対する言及が散見されるものの、社会関係資本を留学促進に欠かせないものとして議論の中心にすえていくわけではない。「どのような社会関係資本が」、また特に「どのようなプロセスで」、留学参加を促していくのかという点はほとんど明らかにされていないので、留学を促進するのであれば、この点を解明する必要がある。

次に、言語習得や文化理解といった留学の成果を得るためには、留学中に現地の社会関係資本を利用することが重要であるとする研究がある。このような視点から留学体験を「スループット」と捉える研究はまだ少なく、留学の成果として念頭に置かれているのも言語習得や文化理解といった面に限定されている。留学中にどのような人々とどのようなつながりを得て、それがどのように留学成果につながっていくのかといった点の解明は、これからの課題であり、それは留学プログラムの改善のためにも重要だと考えられる。

最後に、帰国した留学体験者には社会関係資本が強化されていることが、小規模な事例研究でも大規模な量的調査でも明らかにされている。ただし、特に量的調査では留学と社会関係資本の増強の相関関係が明らかになっただけで、それがなぜ、どのようにし



て起こるのか、また留学体験者が具体的にどのような役割を果たすのか（例えば「橋渡し型」か「接合型」か）、という点は解明されていない。留学を社会関係資本の増強のために積極的に活用していこうと考えるならば、そうしたプロセスへの注目が不可欠であり、その解明が課題となる。

このように、留学参加および留学中に見られる「社会関係資本→留学」の影響だけではなく、帰国後には「留学→社会関係資本」の影響が存在する。本研究は、「グローバル人材」育成の手段とは異なる視点から留学を理解するという第1の目的を果たすために、この点に注目する。先行研究によって、そうした影響が存在することはわかったが、その生成過程については、特に日本から海外への留学を対象としたとき、さらに高校生という大学生とは異なる社会的文脈を対象としたときには、議論が進んでいない。そこで、本研究ではその点、つまり「留学→社会関係資本」という関係性が生成する過程の解明を課題とし、それによって、「つながり」の形成に与する高校交換留学という、「グローバル人材」育成の手段とは異なる留学理解のあり方を示す。

留学と社会関係資本の関係性を、それが生まれる過程に注目して深掘りすることは、本研究の第2の目的を果たすことにつながる。第2の目的とは、高校生の立場に立って高校交換留学の促進策・支援策、特に動機形成と帰国後課題の解決に関する支援策を提示することである。留学と社会関係資本の関係を、その生成過程に注目して解明することは、例えば、留学中に誰とどのような体験をして、それを帰国後どのように捉えるようになるのか、また、留学で得た人とのつながりは帰国後の生活でどのように展開していくのか、さらに、高校生がどのような社会関係資本を利用しながら留学を決意するに至ったのか、といったことがらを明らかにすることである。これらの詳細なプロセスには、留学プログラムの改善や帰国後の留学生を支えるしくみ、留学促進を進める際に有用な情報がふんだんに含まれていると予想される。逆に言えば、留学促進策が行き詰まりを見せており、効果の乏しい短期留学が増え、帰国後の課題についても十分な議論が行われていない現在、留学生の動機形成から帰国後までの一連の体験の過程を「線」として明らかにすることは、有効な留学政策のために不可欠である。

課題の設定にあたり、もう1点強調しておきたいのは、本研究における能動的な人間観である。白石（2008）が指摘するように、留学研究においてはこれまで、留学生個人や彼らの出会う人々、現地での体験や価値観といった個人的要素は研究対象になりにくかった。しかし、留学促進や留学支援を図るためには、留学生の視点で留学という体

験を理解することが不可欠である。この、「高校生の立場に立って」という点を具体的に反映させるために、本研究は、例えば、高校生は留学中に社会関係資本をどのように利用しているのかといったように、「人間」を主語にした分析を行う。つまり、本研究の課題は留学と社会関係資本の関係性が生成する過程を明らかにすることであるが、その中心には「人間」を置き、高校交換留学体験者たちが留学の一連の体験の中でどのように社会関係資本と関わるのか、という点を検討する。

以上の点をふまえて、本研究の課題を設定したい。先行研究の検討から明らかになったように、留学と社会関係資本は動機形成、留学中、帰国後という3つの場面で異なる関係性を持つ。本研究が最も関心を持つのは、高校生が留学のどのような点からどのような「つながり」を得て、それを帰国後にどのように活用・展開していくのか、というプロセスである。そのため、まず、留学中の体験およびそれを帰国後の生活に位置づける場面に注目する。本研究が想定する留学成果は「つながり」の充実だが、本格的な調査を実施する以前に行ったパイロットインタビュー<sup>17</sup>で、留学成果の認識は人によって、また時期（例えば大学1年生か4年生か）によって、大きく異なることが浮き彫りとなった。そのため、「つながり」を成果と定めてそれを得る過程を聞いたとしても、個人的な要素に左右されるために、留学体験者に共通する「つながり」獲得プロセスは描き出せないと考えた。そこで、留学中にどのような人的つながりを持ち、彼らが振り返って認識する留学成果にそうした「つながり」がどのような影響を与えているのか、という問いを設定することで、留学と「つながり」の関係性にアプローチすることにした。

このように、留学体験者のたどってきたプロセスに密着させて問いを立てるのは、帰国した留学生に「留学経験を現実の生活に着地させた上で再解釈し、どのように今後の人生や社会に位置づけていくか」（高濱・田中, 2011, p.155, 再掲）という大きな課題があり、本研究の関心もその点にあるからである。特に高校交換留学が掲げる異文化生活体験という趣旨のように、特定のスキル等の「成果」を予め想定しない場合、これが留学の成果であると認識するまでには相応の時間やその間の体験が必要で、そこには「つながり」の影響も大きいだろうことは想像に難くない。高校交換留学体験者の場合は、帰国してから大学進学や大学生活があるので、その期間に留学体験はさまざまに振り返られ、新たな経験も加わった上で、人生に位置づけられていくのではないだろうか。そうした過程も相互作用の結果であり、彼らの留学に付随するものといえるだろう。こ

これらのことから、ここでは、留学体験者がどのような留学中の体験を後年どのように振り返り、帰国後の生活の中にどのように意味づけていくか、というプロセスを解明し、その中でどのような「つながり」を得ているかを明らかにすることが課題となる。

その上で、留学体験者が留学を通して強化した社会関係資本が、帰国後に表出、活用されていく場面に注目する。多くの留学体験者にとって、高校卒業後の進路選択は留学体験の成果を多かれ少なかれ発揮する場である。近年高校交換留学体験者の間で急増する海外進学も、留学体験が多大な影響を及ぼしていることが想像される。踏み込んで述べるなら、前段落で述べたような留学体験を経て強化された社会関係資本が、海外進学到に何らかの影響を与えていると考えられる。一方、近年の海外進学ブームでは世界の大学ランキングや知名度への言及が目立つ。そうしたメリトクラシーの上昇志向は高校交換留学体験者の場合にも海外進学の動機として見られるのだろうか。このような関心から、彼らがなぜ、どのようにして海外進学を目指し、それを実現していくのかというプロセスを解明する。付言するならば、実際の進路指導を担当する教員の立場に立ったとき、留学体験を持つ教員は少ないことから、留学体験者の進路選択、特に海外進学をどのように理解し、支援すればよいのかという点が課題となる（岩本，2017）。この点もふまえ、本研究では、高校交換留学体験者が進路選択、特に海外進学をどのようにして決めていくのかという点の解明を2つ目の課題とする。

これらの課題の解明を通して、高校交換留学がその特徴的なプログラムのために公共財としての社会関係資本の強化に与ることが明らかになるとすれば、そうした高校交換留学をいっそう促進する必要があるが出てくる。そこで、効果的な留学促進策を打ち出すために、高校生がどのようにして交換留学を決意していくのかを明らかにする。この、「どのようにして」という表現の中には、どのような人とのつながりからどのような影響を受けて、といったことが包含されている。なお、先行研究によって、留学先によって動機が異なることが示唆されており、それは特に英語の習得が留学の主要な目的かどうかという点と関わっているため、留学先を「英語圏」と「非英語圏」に分けた上で、それぞれの場合において交換留学を決意するプロセスを解明する。

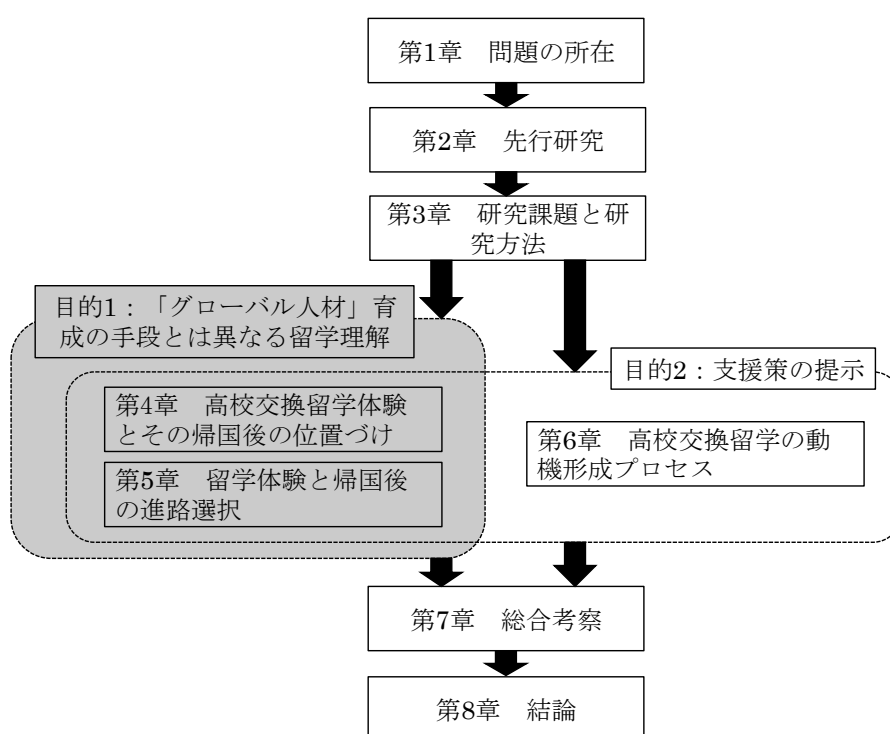
リサーチクエスチョンの形で整理すると、本研究の課題は以下の4点となる。

1. 高校交換留学体験のある大学生はどのようなプロセスで留学体験の意味を認識していくのか

2. 高校交換留学体験者はどのようなプロセスで海外進学を決めていくのか
- 3a. 高校生はどのようなプロセスで英語圏への交換留学を決意するのか
- 3b. 高校生はどのようなプロセスで非英語圏への交換留学を決意するのか

次章からの3章ではそれぞれのリサーチクエスチョンを扱う。第4章で1、第5章で2、第6章で3a.と3b.を検討する。図9に本研究の構成を図示した。

図9 本研究の構成



## 3.2. 研究方法

### 3.2.1. 質的アプローチの選択

本研究は、これらの研究課題に対して、インタビュー調査およびそのデータの質的分析という方法でアプローチする。本研究では、高校生の留学促進や留学支援の場で研究成果を活用できることを重視するため、当事者である交換留学生あるいは交換留学体験者の視点で、そのプロセスを丁寧に描き出すことができる研究方法を選択する必要がある。量的アプローチは理論的仮説の検証を目的とする研究に適しており、数量的一般化

を目指す。本研究は高校交換留学という領域に密着した理論を構築する探索的研究であり、目的が異なる。留学を意味づけていく要因や留学参加の規定要因を具体的に捉え、そこからプロセスモデルを描き出そうとする本研究には、質的アプローチが適していると考えた。

### 3.2.2. シンボリック相互作用論の導入

質的アプローチにもさまざまな方法があるが、本研究はグラウンデッド・セオリー・アプローチに注目した。グラウンデッド・セオリー・アプローチの主眼は、現場に根ざした領域密着型理論をボトムアップで作ろうとするところにあり、普遍性を目指した誇大理論に対するカウンターアプローチと位置づけられる。文脈を高校交換留学に限定し、実践を意識した形で、具体的な留学体験のプロセスを説明することが本研究の目指すところであり、グラウンデッド・セオリー・アプローチはこうした本研究の目的と合致する。なお、グラウンデッド・セオリー・アプローチの具体的な技法については3.2.4.で詳しく述べる。

グラウンデッド・セオリー・アプローチは、ブルーマーのシンボリック相互作用論（ブルーマー, 1969=1991）を具現化した研究方法論である。シンボリック相互作用論は、当時の操作主義と仮説演繹法を批判した、社会学・社会心理学の認識論としての解釈学的なアプローチである（渡辺, 2013, p.65）。その最大の特長は、人間の行動や社会生活における「意味（meaning）」の重視であった（伊藤, 2002）。

ミードの相互行為論を継承してまとめられたシンボリック相互作用論には3つの前提がある。第1前提は、人間は、ものごとが自分に対して持つ意味にのっとって、そのものごとに対して行為する、ということである（ブルーマー, 1969=1991, p.2）。伊藤（2002）は、星条旗の例を挙げ、ある人にとっては誇りや忠誠の対象として敬礼される対象だが、別の人にとっては敵意や憎しみの対象となるとして、意識的な個人行動や社会的集団的な活動の解明には、当人にとっての「意味」の理解が欠かせない、としている。

シンボリック相互作用論の第2の前提は、そういったものごとの「意味」は、個人がその仲間と一緒に参加する社会的相互作用から導き出され、発生する、ということである（ブルーマー, 1969=1991, p.2）。ミードの「シンボル」は、ある種の身振り（音声）から発達してきたものであり、それを用いる当事者間に何らかの共通の事物や態度を喚

起するものである（伊藤，2002）。シンボリック相互作用論はそれを受け継ぎ、当事者たちはシンボルを用いて共通の意味世界を作り上げ、そこに生きていると考える。すなわち、「意味」は人々の相互作用の過程で生じる社会的な産物である（ブルーマー，1969=1991, p.5）<sup>18</sup>。

第3の前提は、個人が行為の中でそうした「意味」を使用するということは、解釈の過程を通して生じるということである（ブルーマー，1969=1991, p.6）。共通のシンボルや意味は、当該社会の成員に対して共通のボキャブラリーやロジックを提供し、個々人の意味づけ方の一般的枠組みとして働く（伊藤，2002）。しかし、個々人にとってのものごとの「意味」がそこから自動的に定まるわけではなく、個別具体的な状況と、ものごとに対して当事者自身が行う解釈行動を通して初めて明確になる（伊藤，2002）。こうした過程をブルーマー（1969=1991）は「自己との相互作用（self-interaction）」と呼んでいる。

こうしたシンボリック相互作用論の考え方は、本研究が課題を設定する上での下敷きになっているものである。ブルーマー（1969=1991）は、当時の典型的な社会学や心理学は社会的相互作用を所与のものとして扱い、「それを通して行動の決定因がその行動を生み出すようになる単なる媒介としてあつかう」として、社会的相互作用の軽視を批判している。それに対して彼が主張するのは、「社会的相互作用というものが、人間行動を形成する過程」（傍点は原文のまま）であるということである。この主張に従い、本研究では、人とのつながりの有無や量を変数として留学参加や留学成果との相関関係を明らかにするのではなく、留学成果や留学参加に至るプロセスは、人とのつながりから影響を受けたり人とのつながりを新たに形成したりする社会的相互作用のプロセスそのものであると考える。

社会的相互作用に注目することは、研究成果を実践に還元する面でも大きな意義を持つ。ブルーマーの主張するように、社会的相互作用が人間行動を形成する過程であるならば、社会的相互作用のあり方によって、行動の方向づけが可能になる。すなわち、どのような社会的相互作用が特定の人間行動の形成に効果的であるかがわかれば、そうした社会的相互作用を含むように実践を構成すればよいことになる。例えば、すでに述べたように、奨学金の充実は留学促進策として必ずしも機能していない。社会的相互作用に注目することで、奨学金に加えて何らかの社会的相互作用が必要である、あるいは奨学金よりも強力に留学を動機づける社会的相互作用がある、といったことがわかり、こ

うした政策のマッチングミスを防ぐこともできると考えられる。

これまでの留学研究にはこうした社会的相互作用への注目が十分ではなかった。特に日本では留学の参加動機に関して、動機はそこに「ある」もの、個人とは独立して捉えられる客観的なものとして、個人にとっての「意味」（シンボリック相互作用論の第1の前提）に関心が払われにくかった。また、帰国後についても、進学実績や進路選択に与えた影響ばかりが注目され、「留学体験」という玉虫色の1要因でのみ説明される傾向にあった。本研究は留学動機や留学中の体験、帰国後の体験を社会的相互作用のプロセスとして捉える点で、それらの研究とは異なる新しい視点を導入するものである。そうした視点がなぜ必要なかと問われれば、それは本研究が、留学が「関係型人間」育成に与える可能性を開拓するものであるからである。

なお、留学研究において社会的相互作用への言及がこれまで全く行われなかったわけではない。バクナー（1997）は「国際交流の体験の結果が成功であったと評価するか否かは、私たちの根本的な文化（home culture）が成功とみなすかどうかにかかっている」と指摘しており、留学体験の意味づけは当事者1人が行うものではなく、彼らを取り巻く母国の社会や周囲の人々と共同で行うものであるとの見方が示されている。同様の指摘は、子供の異文化体験について研究を重ねた箕浦康子も行っている。箕浦（1998）は、異文化体験が人間形成に与える影響について、「体験そのもののみならず、その体験が他者からどう意味づけられるかでも変わってくる。すなわち、異文化体験をしている人自身の感じ方とそれを他者がどう意味づけるか、2つの変数の関数である」と述べている。これらの指摘は、ブルーマーの社会的相互作用の重要性に関する主張と通底している。

以上の議論から、本研究は、高校交換留学体験と社会関係資本がどのように関わっていくのかという点を、シンボリック相互作用論に基づき、社会的相互作用に注目することで解明する。

### 3.2.3. 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチの選択

研究方法としては修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）を用いる。M-GTAは、1960年代にアメリカの社会学者であるグレーザーとストラウス（1965=1988）が提示したグラウンデッド・セオリー・アプローチ（GTA）に、木下康仁が独自の修正を加えたものである（木下, 1999; 木下, 2003）。M-GTAを含むGTA

は、質的調査法により収集された1次データなどから、社会的相互作用にかかわる人間行動の説明と予測を可能にする理論を、データに密着しながら帰納的に生成するアプローチである(山崎, 2006)。また、GTAが、普遍性を目指した誇大理論に対して、現場に根ざした領域密着型理論をボトムアップで作る目的で誕生したことはすでに前項で述べた。本研究は、高校生が留学を決意したり、留学体験者が留学体験を振り返り、帰国後の人生に活用したりするのは、彼らを取り巻く社会的相互作用の結果として形成される行動であると考え、そのプロセスを明らかにしようとする。また高校交換留学の促進・支援という特定の文脈で実践への応用を目指すものであるため、研究方法としてGTAを選択することが適切と判断した。

ブルーマーは、シンボリック相互作用論を反映させた具体的な研究技法を提示しなかったため、GTAはその普及という点で大きな意義を持っていた。しかし、最初に提示されてから40年以上が経過し、その中ではオリジナル版の考案者であるグレーザーとストラウスの対立もあって、現在ではいくつかのバリエーションが生まれている。M-GTAはその中の1つである。

本研究がM-GTAを選択した理由は以下の通りである。第1に、グレーザーとストラウスによるオリジナル版のGTAは、グレーザーの実証主義的立場とストラウスのシンボリック相互作用論の両者を組み込んだ独自の認識論に立っている。本来であれば相容れないはずの2つの性質が共に組み込まれていることで、GTAには当初からわかりにくさがつきまとっている(木下, 2003)。M-GTAではグレーザーの「データに密着した厳密な分析」は踏襲するものの、認識論的基盤としてはストラウスのシンボリック相互作用論を重視するとともに、プラグマティズムを導入し、生来のわかりにくさを解消しようとしている。本研究はシンボリック相互作用論のものの見方を前提としているため、他のタイプのGTAよりもM-GTAと、認識論における親和性があると考えた。

第2に、グレーザーとストラウスによれば、GTAの分析結果であるグラウンデッド・セオリーには、特定の領域に関する領域密着型理論と、領域を超えたところで成立するフォーマル理論の2つのタイプがある(グレーザー・ストラウス, 1967=1996)。領域密着型理論を相互比較により発展させたものがフォーマル理論とされているが、木下(2003)は、GTAの特性は領域密着型理論としてこそ十二分に発揮できるとして、M-GTAで生み出されるのは領域密着型理論であるとした。グラウンデッド・セオリーは、人間行動の説明と予測を可能にする理論である。予測が可能ということは、人間の



行動の変化と多様性を一定程度説明でき、さらにはその知識に基づいて、相互作用の相手にどのように働きかければ相手の行動が変化するかといった見通しを持つことができる（木下，2003）。このように実際の現場に役立つ理論の生成を M-GTA は強く意識しており、研究を実施する人間とは別の「応用者」の視点を導入している。こうした現場志向性は、高校留学の促進という、現場での具体的な目的を有している本研究にとって有効であると考え、M-GTA を研究方法とすることにした。

#### 3.2.4. M-GTA の分析方法

M-GTA における理論は、「概念」や「カテゴリー」を相互に関連づけることで構成される。「概念」とは分析結果を構成する最小単位で、データに密着した分析から生み出される。「カテゴリー」とは概念間の関係を一言で表したもので、「概念」よりも抽象的である。分析の手順としては、1) 分析テーマを設定する、2) インタビューデータから説明力のある概念を生成する、3) 各概念間の関係を検討し、必要に応じてカテゴリー化する、4) 概念やカテゴリー間の関係を図とストーリーラインで表す、であるが、実際には 1) ～4) の間を行きつ戻りつしながら分析を深めていく。本研究では 4 つの研究課題を設定したので、分析テーマは 4 つある。それぞれの分析テーマについては各章で言及する。

2) の概念生成は一般にコーディングと呼ばれている作業である。M-GTA のコーディング方法は他の GTA と大きく異なっており、最も M-GTA の立場を表すところであるため、説明を加える。グレーザーは、質的データを数量的データ分析と同等の厳密さで分析するために、コーディングにおいて「切片化」という手法をとっている。しかし、データをできる限り細かく区切って、考えられる解釈をできるだけ多角的に検討するというこの方法は、結果的にコンテキストを破壊することになっていることから、木下（1999; 2003）はこれに異を唱え、独自のコーディング方法を提案している。木下（2003）によれば、人間と人間の複雑な相互作用のプロセスを読み取るには、その複雑さを理解するために、データに表現されているコンテキストを理解しなければならない。

具体的な方法として、M-GTA では「分析ワークシート」を使用して概念生成を行う。分析ワークシートは概念ごとに生成するので、概念の数だけできる。巻末には本研究で生成した概念の分析ワークシートを示した（資料 1.）。分析ワークシートは、概念名、定義、具体例であるバリエーション、理論的メモの 4 つの欄で構成される。順序として

は、a. データで着目した箇所をバリエーション欄に記入する、b. その意味を検討した結果、採用することにした解釈を定義欄に記入する、c. それ以外の解釈案で重要なものを理論的メモ欄に記入する、d. 定義を凝縮したことばを概念欄に記入する、となる。データの他の箇所や他の人のデータに類似例があればバリエーション欄に書き加えていくことになり、定義や概念名に修正が必要であればそれも行う。また、生成した概念の対極例があるかどうかの検討も慎重に行う。具体的には、どのような対極例が推測できるかを検討して、データを読み進める中では類似例だけでなく対極例も探していく。これは、データの解釈が一面的になることを防ぐとともに、理論的サンプリングのために重要な作業である。理論的サンプリングとは、次に必要なデータが何であり、どこで収集できるかを定める作業である（木下，1999）。このようにして分析ワークシートを完成させることで、1つの概念が完成するようになっている。

1)～4)の継続的な分析作業は、「理論的飽和」に至った段階で終了させる。理論的飽和とは、分析結果を構成する概念が網羅的になり、概念相互の関係、カテゴリーの関係が、データに裏打ちされた上で、論理的にまとめられたことを指す（木下，2003，p.220）。その判断は、①データの範囲、②分析の完成度の2点から行う。①は、研究テーマから分析テーマを絞り込む時点で想定する「分析焦点者」に比して、データの範囲が適切であるのかを判断する。分析焦点者とは分析結果の中心に位置する人間のことで（木下，2003，p.138）、具体的な調査対象者を抽象化した架空の存在である。例えば、「交換留学する高校生」を分析焦点者とするならば、アメリカに留学する高校生だけでなく、ヨーロッパや中南米に留学する高校生もデータの範囲に含まれていなければならないだろう。誰の何を明らかにする分析であるのかという分析テーマおよび分析焦点者によって、適正なデータの範囲は変わってくる。②分析の完成度は、データから新たに重要な概念が生成されなくなったことで、十分な完成度に達したと判断する。

本研究では、分析の過程で、M-GTA研究会<sup>19</sup>のスーパーバイザーに継続的に意見を求めるとともに、交流団体 X の担当者と面談を行い、分析結果に対して別の視点を提示してもらった。これらを基に、多角的、包括的に分析を進めることで、独断的な解釈に陥ることを防いだ。

### 3.3. 調査

#### 3.3.1. 調査対象者

仮名	性別	留学派遣先	出身	派遣時	進学先	大学専攻	調査時	学ボ
亜希子	女	コスタリカ	関東	高1	日本	国際	大4	あり
郁美	女	オーストラリア	中部	高1	日本	看護	大4	あり
梅香	女	コスタリカ	近畿	高1	日本	外国語	大4	あり
恵里	女	コスタリカ	中部	高2	日本	外国語	大4	あり
織絵	女	スペイン	近畿	高2	日本	人類学	大4	あり
夏帆	女	中国	近畿	高2	日本	観光	大4	なし
希美	女	チリ	関東	高1	日本	リベラル・アーツ	大4	あり
くるみ	女	アメリカ	関東	高3	日本	国際協力	大4	なし
健	男	アルゼンチン	中部	高1	日本	開発経済	大4	あり
康介	男	イタリア	関東	高1	日本	工学	大4	なし
紗綾	女	イタリア	関東	高1	日本	言語	大4	なし
志乃	女	アメリカ	中部	高2	日本	外国語	大4	あり
涼香	女	ハンガリー	関東	高2	日本	外国語	大4	なし
晴子	女	カナダ	東北	高2	日本	看護	大4	あり
そのみ	女	アメリカ	関東	高2	日本	リベラル・アーツ	大4	あり
貴広	男	アメリカ	関東	高2	日本	法律	大4	あり
千夏	女	アメリカ	近畿	高2	日本	コミュニケーション	大4	あり
月子	女	ベルギー	関東	高3	アメリカ	美術	大4	なし
哲也	男	アメリカ	中部	高3	アメリカ	経済学、数学	大2	なし
亨	男	アメリカ	関東	高1	アメリカ	映画・メディア研究	大3	なし
尚之	男	チリ	近畿	高2	アメリカ	経済学	大2	なし
仁奈	女	アメリカ	関東	高3	アメリカ	音楽	大2	なし
典子	女	アメリカ	中部	高2	アメリカ	未定	大1	なし
春樹	男	アメリカ	関東	高2	日本	経済学	大4	あり

表4 調査対象者一覧

調査対象者は、高校時代に交流団体 X の高校交換留学プログラムに参加し、調査時に大学生だった 24 名である。表 4 には全調査対象者の概要をまとめた。本研究の第 5 章、第 6 章では、研究課題に合わせてこれらの対象者の一部を分析対象としている（例えば第 5 章では海外に進学した人だけが分析対象である）<sup>20</sup>。それぞれの分析に必要なプロフィールが異なるので、ここでは対象者の概要のみを提示し、より詳しい情報については各章で改めて説明する。なお、本研究中の調査対象者の名前は全て仮名である。

交流団体 X の交換留学プログラムは、応募、選抜、オリエンテーションを経て各派遣先に渡り、10 ヶ月間ホームステイをしながら現地の高校に通うというものである。

帰国後は再度オリエンテーションを行う。第1章で高校交換留学における「リターナー」の果たす役割について触れたが、交流団体 X でもオリエンテーションの運営は大学生が中心になって行うため、大学生として再び高校留学に携わる学生もいる。そうした対象者を表4では「学ボ」（学生ボランティアを表す）として示した。ここでは、学生ボランティアとして1年以上継続的に高校交換留学に関わった場合、「あり」と表記した。ただし、「なし」の場合でも、単発的な参加やホームステイの受け入れなど、別の形で関わっているケースがある。

調査対象者の募集は次のように行った。まず交流団体 X からインタビューに協力を得られる人の紹介を受けた。さらに、紹介された対象者に、インタビューに協力を得られる人の紹介を依頼し、対象者を増やした。また、筆者の個人的な知り合いを通しても対象者を募った。ベースデータとなったのは亜希子から月子までの18名である。その後、特に進学先大学を決定するプロセスについて、海外進学のケースを詳しく見る必要があると判断し、海外の大学に進学した人もしくは海外進学を検討した人6名に対して追加の調査を行った。

本研究の対象者は、日本の高校生全体の中で考えるとどのような特徴を持っていると考えられるだろうか。まず、3ヶ月以上の留学をする高校生は4197名（2015年度）であり、高校生全体の0.1%である。したがって、本研究の対象者は高校生全体で見ると稀有な存在といえる。次に、調査対象者の出身地は東北から近畿までであるが、研究協力を得たのが交流団体 X の東京の事務所であったため、調査対象者は調査時点で首都圏の大学に在籍しているケースが多かった（15名）。その他の9名は、海外（6名）、大阪、京都、愛知（各1名）の大学に在籍していた。大学生の66%が首都圏（東京、神奈川、埼玉、千葉）、大阪圏（大阪、京都、兵庫）、愛知県の大学に所属しているといえ（総務省、2017）、本研究の調査対象者がそれらの大都市圏以外に進学した交換留学体験者を含んでいないことは、その理由も含めて、考慮すべきである（8.3.参照）。

在籍していた高校が国公立か私立に偏っているということはない。調査対象者には、単位制高校（1名）と商業科（1名）に在籍していた人も含まれている。日本最大の交流団体であるAFS日本協会（2017）の巻末には、過去数年間にAFSの年間および短期プログラムで留学した生徒の出身校、および海外から日本に留学してきた高校生の受け入れ校が都道府県別に掲載されている。教育社会学では、高校間には学力水準に基づいて形成される層が存在すると指摘され、いわゆる「上位校」といった表現があるが、

リストに掲載されている高校は必ずしもそうした「上位校」ばかりではなく、また、本研究の調査対象者にも同様のことが言える。ただし、本研究の調査対象者は結果として全員が大学に進学していること、また、すでに見たように交換留学体験者のほとんどは大学に進学すること、さらに以下の章で引用する調査対象者の語りの中に見られるように、クラスメイトの多くが国内の難関大学を目指しているような高校に在籍していた者も少なくないということは、本研究の調査対象者の特徴、および高校交換留学体験者の特徴として、留意する必要がある。

### 3.3.2. 調査対象者と筆者との関わり

調査実施者は筆者である。筆者は交流団体 X に 2013 年から調査協力を得ており、本調査以前にパイロット的なグループインタビューや、オリエンテーション・説明会の見学を行った。また、交流団体 X の担当者と定期的に面談を重ね、高校交換留学についての理解を深めた。本調査の対象者には、パイロットインタビューでの対象者 1 名とオリエンテーション・説明会で知り合った 3 名、それに筆者が大学院生として所属していた大学で知り合った学生 1 名が含まれる。その他の 19 名は筆者と事前の面識はなかった。そのため、事前のメールのやり取りやインタビュー冒頭の時間を使って、信頼関係の構築に努めた。対象者は冒頭から協力的で、インタビューが進むにつれて失敗体験やネガティブな認識も語るようになった。また、インタビューを通して、筆者の意図に沿った発言がなされないように質問のしかたに注意した。さらに、録音がよく聞き取れない点や発言の趣旨が不明な点、追加の質問などがあれば、後日対象者にメールで問い合わせた。これらのことから、情動面も含め、率直で詳細なデータを収集することができたと考えている。

### 3.3.3. 調査方法

2013 年秋から 2015 年秋の間に、調査対象者それぞれに対して 1 回ずつ、1 対 1 の半構造化インタビュー<sup>21</sup>を行った。1 名当たりの平均所要時間は 116 分であった。

インタビューでは、高校交換留学中および大学入学後の成長体験（どのような点で成長したと感じるのか、またそのきっかけとなった出来事）をそれぞれ 3～5 つ程度挙げてもらおうことを中心に、高校交換留学の動機や留学先選択の理由、留学中の困難や帰国時の感情、帰国後の生活や大学進学に至る過程などを自由に話してもらった。具体的に

は、まず、留学中および大学入学後の成長体験を記入する「経験教訓シート」を事前に送付し、インタビューまでにそれに記入してもらうよう依頼した。次に、インタビューの段階で調査実施者にもそれを提出してもらい、互いに見ながらインタビューを進めていった。これは、本調査実施前に行ったパイロットインタビューで、対象者の留学時の記憶が曖昧であるケースが複数見られたため、記憶を呼び起こしてもらうための工夫として導入したものであった。インタビューは「経験教訓シート」を対象者自身に説明してもらうことから始めたが、調査実施者による質問を適宜はさみ、留学の詳しい動機やいきさつ、帰国後の生活等がシートに書かれていない場合も、それらの情報を語ってもらえるように進めていった。インタビューは許可を得て録音し、逐語録を作成した。

倫理的配慮として、インタビューへの協力を依頼したとき、およびインタビュー開始前に調査の目的を伝え、調査実施者と内容を確認した上で参加承諾書への記入と提出を求めた（巻末の資料 2.参照）。

なお、インタビューの一部は **Skype** を利用して行った。研究を目的とするインタビューに **Skype** を利用してデータを収集することについては、本調査開始以前の段階ですでに、**Hanna (2012)** や **Deakin & Wakefield (2013)** による検討がなされており、**Deakin & Wakefield (2013)** は、それぞれの博士研究で行ったインタビューの経験をもとに、**Skype** のような同期式のオンラインインタビューが、フェイス・トゥ・フェイスによるインタビューの有用な補助手段または代替手段であると結論づけている。本研究では、インタビューへの協力を依頼するメールにて、直接会って行う対面式インタビューと、**Skype** によるインタビューのどちらか、それぞれの調査対象者に都合のよいほうを選択してもらった。また、海外の大学に進学した対象者については、1名を除いて、初めから **Skype** でのインタビューを依頼した。接続に時間がかかったり、途中で途切れたりするトラブルはあったものの、調査対象者のほとんどは **Skype** をすでに利用しており、インタビューに際して大きな問題はなかった。インタビューの最後には、「なぜ対面式/**Skype** を選んだか」という質問をしたが、**Skype** を選んだ対象者は、調査場所までの移動時間がないこと、夜間でも可能なことなどを挙げ、多忙な大学生へのインタビュー方法として、**Skype** が有効であることを示唆した。

次章からは、本章で設定した 1.~3b. のリサーチクエスチョンに対応して行った分析結果を報告する。高校交換留学を体験した大学生を表す語には基本的に「留学体験者」

を用いるが、高校留学中の体験を記述する際には「留学生」とするほうが自然なので、文脈によって両者を使い分けることとする。また、調査対象者の発言を引用する際には、発言者名（仮名）の後に高校交換留学での派遣先国を記す。ただし、6.1.はアメリカへの交換留学体験者のみを調査対象としているので、発言者名だけを記す。その他、個人の特定につながる可能性のある箇所は、関連のないアルファベットで置き換える。

なお、「体験」と「経験」の語の使い分けは、以下の解釈に従って行う。石村（2010）はボルノー（1968=1969）に基づき、「体験（ドイツ語の *Erleben*）」では体験という「事実そのものが問題」になるのに対し、「経験（同 *Erfahrung*）」は「過去に起こったことが持続的変化をもたらし、何らかの教えが引き出されるときに成立するものである」としている。本研究は事実そのものとしての「体験」を意味づけることによって「経験」になる、と考え、したがって分析の対象となるのは「体験」だと考えた。ただし、調査対象者の発言や先行研究について言及する際はそのまま表記する。

---

<sup>17</sup> 2012年から13年にかけて、高校交換留学体験者である社会人6名に対して個別インタビューを、大学生8名（4名×2回）に対してグループインタビューを実施した。

<sup>18</sup> 「シンボリック相互作用」を、ブルーマーは「非シンボリック相互作用」との対比で説明している。それによれば、非シンボリック相互作用とは、「個人が他者の行為に対して、その行為を解釈することなく直接に反応するときに生じるもの」であり、シンボリック相互作用とは、「その行為の解釈を含んだもの」である（ブルーマー、1969=1991、p.10）。その上で、「人間は、その結びつきの中で、お互いの身体の動きや表出や声の調子などに、直接に内省することなく反応する場合には、多くの非シンボリック相互作用に関与している。だが、人間に特徴的な相互作用の様式は、人間がお互いの行為の意味を理解しようとする場合のようなシンボリックな水準にある」としている。したがって、シンボリック相互作用論は行為の水準を問題にしており、そこで用いられている具体的なシンボル（例えば星条旗）の同定を必ずしも目的とするものではない。補足するならば、シンボリック相互作用論（symbolic interaction）という語は、ブルーマーによって作り出され、それに「シンボリック相互作用論」という訳語を当てたのは船津衛であるが、船津の弟子にあたり、相互行為論を専門とする社会学者の徳川直人は、「私は、『およそシンボル媒介的でない相互行為はありえない』と考えているので、単に「相互行為論」でよいと考えています」と述べ、「シンボリック」ないし「シンボル」を特に強調する必要はないとの立場をとっている（徳川、n.d.）。

<sup>19</sup> M-GTA を用いて研究する人々の会。 <http://m-gta.jp>

<sup>20</sup> 24名のうち、留学動機についての聞き取りが十分でなかった4名は、第6章の分析対象から外した。

<sup>21</sup> 質問項目や順序が調査票の形で予め準備されている「構造化インタビュー」と、そのような構造がほとんどない「非構造化インタビュー」の中間に位置するインタビュー法（川島、2013：299-301）。インタビューガイドを予め作成するが、回答をさらに掘り下げるために追加の質問をするなど、その場での自由度が高い。

## 第4章 高校交換留学体験とその帰国後の位置づけ：帰国後に大学生が留学の意味を認識していくプロセス

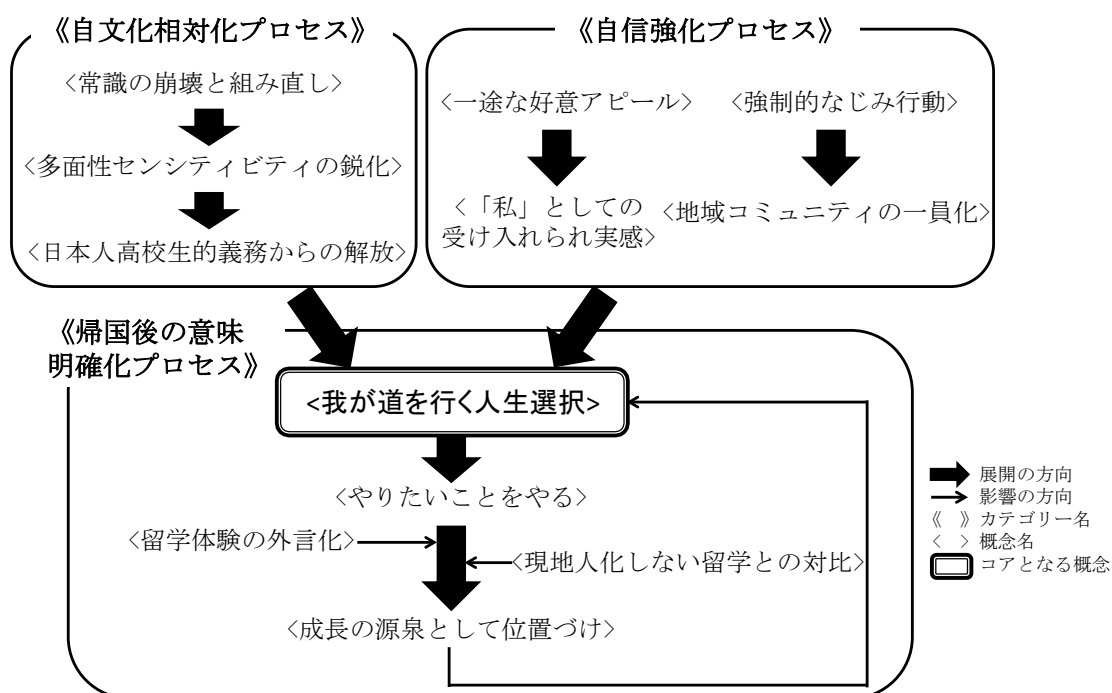
本章では、高校交換留学体験者である大学生が、どのような留学体験をし、それを帰国後の生活の中でどのように位置づけていくかというプロセスを明らかにする。その上で、そのプロセスの中にどのような「つながり」が見られるのかを解明する。

調査対象者は、高校時代に交流団体 X の高校交換留学プログラムに参加し、調査時に大学生だった本研究の対象者 24 名全員である(表 4)。調査対象者それぞれに対して、1対1の半構造化インタビューを行った。1名当たりの平均所要時間は116分であった。

### 4.1. 全体のプロセス

本研究の分析テーマは、「大学生が高校交換留学体験を位置づけていくプロセス」とした。分析の結果、3 カテゴリー、12 概念を生成した。以下ではまず、プロセス全体の流れ(図 10)を、概念 (< >) とカテゴリー (《 》) を用いて説明する。4.2. から 4.6. では、各カテゴリーを構成する概念および概念間の関係について、具体的なデー

図 10 大学生が高校交換留学体験を位置づけていくプロセス





タを用いながら説明する。4.7.で本プロセスの要点を確認し、4.8.で本章における「つながり」について考察する。

まず、図 10 について述べる。高校交換留学に参加した留学生は、現地生活の開始とともに、これまでの<常識の崩壊と組み直し>に見舞われ、その体験は現地文化に対する<多面性センシティブティの鋭化>へと発展する。それはさらに<日本人高校生的義務からの解放>へと展開し、留学生は自文化を相対的にとらえるようになる。また、留学生生活を乗り切るためには人間関係の構築が欠かせないことから、ホストファミリーなどに対して<一途な好意アピール>を続けて<「私」としての受け入れられ実感>に至ったり、学校等の地域社会にとけこもうと<強制的なじみ行動>をとることで、<地域コミュニティの一員化>に成功したりして、留学生は大きな自信を得る。これらの《自文化相対化プロセス》と《自信強化プロセス》を経ることで、留学生は帰国後、<我が道を行く人生選択>をするようになる。その傾向は<やりたいことをやる>大学生活へと受け継がれ、その中で<留学体験の外言化>は高校交換留学体験を振り返る機会となり、大学でも留学した場合には<現地人化しない留学との対比>によって、高校交換留学の独自性とそれゆえの成長を意識するようになる。このような《帰国後の意味明確化プロセス》を通して、大学生になった留学体験者は、高校交換留学体験をこれまでの<成長の源泉として位置づけ>るようになる。これは、大学卒業後の進路選択における<我が道を行く人生選択>の傾向をさらに強化する。

#### 4.2. 自文化相対化プロセス

大学生となった留学体験者が留学体験を位置づける上で重要な、留学中の体験を説明する。まず、《自文化相対化プロセス》は、自文化を他の多くの文化のひとつとしてとらえるようになるプロセスである。ここで自文化とは、主に日本文化、特に日本の習慣や行動規範を表す<sup>22</sup>。

留学生は現地到着後、ホストファミリーのもとで生活を始め、現地の高校に通う。ここでは、これまでに形成してきた常識と現地の常識が異なることに気づき、現地の文脈に照らし合わせて納得しながら、現地の常識を受け入れていくという<常識の崩壊と組み直し>の日々が続く。これは留学開始直後だけでなく、留学期間を通して繰り返し起きる。例えば梅香（コスタリカ）は、半年ほど経ってから、時間の使い方について次のような<常識の崩壊と組み直し>をしている。

あまりにも暇すぎて。半年ぐらいたつともう言葉もだいぶわかってくるので、もっといろんなことできるのに、みんな家の中にこもってつまらないなって、すごい思った時期があつて、思い切ってホストシスターに、ここの人たちは時間を無駄遣いしてるんじゃないかっていうようなことを言ったら、全然理解してもらえなくて。どういうことって。なので、それから、ああ、こういうスタイルなんだな、彼らは、っていうので。(梅香、コスタリカ)

<常識の崩壊と組み直し>の体験は、現地文化に対する<多面性センシティブティの鋭化>へと発展する。<多面性センシティブティの鋭化>とは、これまで一面的に見えていたことからの別の面を見て、多様な見方があることを強く意識するようになることを指す。単に別の面が見えるというだけでなく、彼らは、自分に見えている面以外にもさらに多様な見方があるはずだという構えを取るようになる。例えば、くるみ(アメリカ)はホストマザーが、「日本的というか、すごく静かで食事とかも暴飲暴食とかはせず、豆腐が好きだったりとか、お米も好きだったり」と驚き、「アメリカ人でもそういう人もいる」と感じていたが、それをさらにメタに捉え、「多様性があるっていうことを目の当たりにして、何人だからとかはあまり関係ないなって」感じたという。

こうした多面性への意識は、<日本人高校生的義務からの解放>へと展開する。留学生は、日本の高校生として自分が無意識に負っていた義務感やルーティーンに気づくと同時に、それらに縛られない選択もあり得ると思ひ至り、自分の思ったように行動してよいのだと強く思うようになる。例えば、日本で同調的な行動を取る傾向のあった晴子(カナダ)は、カナダでは通学時にヒジャブ<sup>23</sup>を取るべきかどうかというホストファミリーの議論の場に居合わせ、意見を求められた。ホストマザーと異なる意見を述べることへの躊躇や、自分の発言が日本人代表のように受け取られることへの懸念があつたが、その場において晴子の発言は個人のものとして受け入れられた。この体験を通して晴子は、「カナダの人にもこう思う人もいればこう思う人もいるし、日本の人にもこう思えばこう思う人もいるっていうことを、すごく当たり前なんですけど改めて実感」し、これを機に、日本での自分の同調的な行動について「そうじゃないんだなと思って。そうじゃないんだなっていうか、そうじゃなくてもいいのかな」と考えるようになったという。このように、留学生は現地の人々との相互作用を繰り返しながら<sup>24</sup>《自文化相対化

プロセス》をくぐり抜け、「人は人、自分は自分」(晴子、カナダ)という姿勢を身につける<sup>25</sup>。

#### 4.3. 自信強化プロセス

次に、《自信強化プロセス》について述べる。多くの留学生にとって留学中の最大の課題は、ホストファミリーや、学校をはじめとする地域コミュニティに受け入れられることであり、留学生はそのために努力を重ねる。<一途な好意アピール>は、現地の特定の個人が相手であり、無理をしてでも積極的に、相手に好感を持っていることを伝えようとする行動である。例えば、歴史認識の違いから、初めにホストファミリーに「あなたは私たちが好んで受け入れた留学生じゃないの」と言われ、温かく迎えてもらえなかった夏帆(中国)は、当初こそ途方に暮れるものの、「積極的に常にしつこいぐらい話し掛けて。買い物行ってくて言ったら絶対についていきました。どこ行くの、何するのっていうのをしつこく聞いたりして、連れていってもらったりだとか。私はあなたたちに好感を持ってるの、みたいな感じで」とその努力を語った。その結果、ホストマザーは最後に、「夏帆は日本人だけれども好きだよ」「日本の娘といえる」と夏帆に伝えたという。夏帆はそのことについて、「感動的」「うれしかった」と語り、留学中の最も大きかったできごととして挙げた。夏帆は、歴史的・文化的背景を超えたひとりの人間としてホストファミリーに受け入れられたという、<「私」としての受け入れられ実感>を得たといえる。

一方、<強制的なじみ行動>は、現地の高校生と同様の役割を果たさなければその場に溶け込むことはできないと考えて、留学生がなんとかそれらの役割を果たそうと努力することを指す。例えば、梅香(コスタリカ)は、「授業中スペイン語がわからないと眠くなってボーっとしちゃうんですけど、(中略)みんなまじめに受けてる中で、1人だけボーっとしてるのも壁を作ってる原因なのかなって思ったので、積極的にノートを写させてもらったりとか、友達に課題は何かとか聞いたりしました」と述べている。また、尚之(チリ)は現地のダンス文化に触れ、「ちっちゃい頃からみんな踊れるとか、リズム感とか、みんな持っているものだと思うんですけど。だから、へったくそじゃないですか、日本人っていうか、少なくとも僕と、その、他の(日本人の)友だちは。でも、それはだから、意識して教えてもらったり」と、恥ずかしさや怖さを抑えてなじむために努力したことを語った。

ここでいう「強制」には自分自身によるプレッシャーも含まれる。留学生は基本的に一般クラスに配属されるため、当初は授業についていくことが難しいが、それでも「ちゃんとしないとって、何となく意識して」（千夏、アメリカ）、授業に参加しようとする留学生は多い。哲也（アメリカ）は、「先生が話してる内容がわからない間はもうずっと自分で教科書を読むしかないなあ」と考え、教科書を読んだり、授業後に教員と話したりして、授業についていこうとした。このように、なるべく現地の生徒と同じように授業に参加しようとすることは、学校生活への<強制的なじみ行動>といえる。その結果、哲也（アメリカ）は努力が教員に認められ、ある月の「最優秀生徒」に選ばれた。紗綾（イタリア）は自由選択のスペイン語のプログラムに参加し、教員に「あなたは留学生なのにすごい」と言われていた。尚之（チリ）は、開始3ヶ月後くらいに「こいつ頑張って話そうとしてるなっていうのをみんな（筆者注：クラスメイト）感づいてくれた」といい、それ以降、学校からの帰り道に看板などを教材にスペイン語の発音練習を繰り返してくれたという。このように現地の人々に認められることで、留学生たちの<地域コミュニティの一員化>が達成されていた。

このようなプロセスを経て、志乃（アメリカ）は次のようにまとめている。

高校生のときに本当に他人の家に入って、全然違う人種の人しかいないところに行って、で、うちの派遣された高校が（中略）すごいマンモス校みたいな感じで、留学生もまあまあ受け入れていて、なので留学生を全く特別扱いしないとか、留学生のためにじゃあこれやりますとか、あなた留学生だからとかいうのが全くない中で過ごしたのが、結構つらくなったというか、大変な部分もあって、それをやり切ったっていうのは、自分としても大きな成果だったなっていうのが。すごいいつも思ってるってわけじゃないですけど、ちょっと心が折れそうになったとき、諦めそうになったときに、あのときできたから、これくらいできるだろうみたいな感じで自分のやる気につながっていく（志乃、アメリカ）

留学先の人々との密接なやりとりを積み重ね、新たな人間関係を構築した体験は、人間関係のみならず、全般的な自信を強化することにつながっていく。

#### 4.4. 我が道を行く人生選択

《自文化相対化プロセス》と《自信強化プロセス》を経て帰国した留学体験者は、日本の高校に戻って残りの高校生活を送る。毎年、交流団体 X の交換留学体験者のほとんどは大学に進学しており、留学体験者は帰国後、進学先の選択という問題に向き合うことになる。本研究が行ったインタビューでは、交換留学体験が高校卒業時の進路選択に大きな影響を与えたことが語られた。例えば、尚之（チリ）は進学校に通い、留学前は最難関の国立大学への進学を目指していたが、留学を機に考えを変えて、アメリカの大学に進学した。

一流のところに行きたいみたいな気持ちはみんなすごく強いと思うんで、その進学校は。で、僕もそのうちのひとりだったんですけど。1回離れてみると、(中略)別にそれが全てじゃないし、何かもっと自分のしたいことを追求するみたいな、進路の決め方でもいいなあと思って。(尚之、チリ)

「別にそれが全てじゃない」という表現には自文化を相対化していることが現れている。また、尚之はアメリカ進学を「毎日大変なことばっかで辛いけど、それでも学べることがたくさんあるみたいな生活をまた送りたい」と述べており、留学生活を乗り切った自信が進路選択のベースにあることがうかがえる。これらを基に、「自分のしたいことを追求する」ということが尚之の行動指針であった。

自分のやりたいこと、信じたことをすればよいという方針で進学先を選定した例は、在学中にチリの協定校に留学できる大学のみを希望した希美（チリ）、留学時のような「いろんなバックグラウンドを持っていて、全然違う経験をしている人がたくさんいる場所」を望んだ紗綾（イタリア）、同級生よりも難易度の低い大学を志望し、「否定的なことを言われても、その大学のここだったら自分の糧になる」と信じて選択した恵里（コスタリカ）、「ちょっと変わった進路」だけれども「つまらない人生を送っても仕方ないなと思ったので」アメリカの大学への進学を目指した春樹（アメリカ）など、多数見られた。このように、高校留学体験からの影響を受けて、周囲に惑わされず、自分がやりたいこと、信じたこと、自分に合っていることをやればよいのだという信念のもとで行動を選択することを、<我が道を行く人生選択>と名づけた<sup>26</sup>。

#### 4.5. 帰国後の意味明確化プロセス

納得して大学に入学したかどうかは、大学生活における適応感を大きく左右することが指摘されており（ベネッセ教育総合研究所, 2013）、大学進学に際して<我が道を行く人生選択>をした留学体験者は、大学生活をポジティブに展開させていく。留学体験者は大学生活で<やりたいことをやる>、すなわち、たとえそれが一般的な行動ではなかったとしても新しいことに挑戦したり、学業や課外活動に打ち込んだりして、自分がやりたいと思ったことに積極的、主体的に関わって力を注ぐ。例えば、留学を通して「飛び込むことにあんまり躊躇しない」ようになったというくるみ（アメリカ）は、大学生活について次のように述べている。

国際協力を私、専攻してるんですけど、発展途上国行きたいなと思って1年の春にカンボジアにスタディツアー行ったりとか、震災後のボランティア系も、やっぱり1人で行ったことない場所に参加するのとかも、取りあえず行ってみようって行って、いい出会いがあったり（くるみ、アメリカ）

<やりたいことをやる>大学生活の中で、高校交換留学を振り返る機会となるのが<留学体験の外言化>と<現地人化しない留学との対比>の体験である。<留学体験の外言化>とは、与えられた機会に自分の高校留学体験を他者に伝えることを指す。これは、伝えるための事前作業や伝えた相手からの反応も含む、相互作用的な行動である。例えば、「1年間も行って結構お金もかかって行ったのに、スペイン語も完璧ではないし、何を得たんだろうって」と、高校交換留学体験にもやもやとした気持ちを抱えていた亜希子（コスタリカ）は、学生ボランティアとして再び高校交換留学に関わる中で、留学で学んだことを学生ボランティアでどのように生かしていったかを話してほしいと依頼されて、「学んだことが広がってってるイメージ」を持つようになった。また、健（アルゼンチン）は帰国直後のオリエンテーションでヨーロッパから帰国した高校生たちから話を聞き、それを華やかな留学生活と感じて、「なんでアルゼンチンにしてしまったのか」と後悔していたという。しかし、彼はゼミの面接や就職活動で留学体験を珍しがられ、それを通して人と違う体験ができてよかったと思うようになっていった。このように、留学体験者は<留学体験の外言化>の機会に留学体験を振り返り、他者からのフィードバックも得ながら、現在の生活の中に意味づけている。

大学生活において高校交換留学を振り返るもう1つの契機は、<現地人化しない留学との対比>である。「現地人化しない留学」とは大学での留学を指す。大学でも留学した高校交換留学体験者は、大学での留学と高校交換留学とを比較し、現地の地域コミュニティとの密接な関わりという高校交換留学の独自性に改めて気づくとともに、そこに受け入れられるための努力を通して成長したことを強く意識する。千夏（アメリカ）は、大学在学中にドイツに1年間留学したが、高校交換留学との違いを次のように述べている。

ドイツに行くってなって、ドイツ人化して自分はドイツ人のようになって、ドイツ人と生活してドイツ語をすごいたくさん学んで、というふう感じていたんですけど、（そうならなかったのは）ホストファミリーじゃなかったからだというふうに、私は結論づけていて。向こうだと（大学での留学中は）本当に個人というふうに扱われていて、日本人っていつまでたっても日本人で。文化も、そこまで。シェアフラットだったんですけど、それも家族とは違うし。一緒に住んでいた人がエジプト人とかだったんで、そんなドイツ人と暮らしてないというのもあると思うんですけど、ドイツ人がこうだとか、ドイツの文化をいざ聞かれて、実際、あんまりわからなくて。（中略）ドイツ人の友達もいたんですけど、そっちよりか、留学生同士で固まっているほうが多かったし。（千夏、アメリカ）

千夏（アメリカ）は高校交換留学からの帰国前に、友達から「またいつでも戻っておいで」、ホストファミリーからは「本当に家族だから」と声をかけられ、そのときに「留学に来てよかったな」と充実感を感じていた。彼女は「アメリカに家族がもう1ついるというのは、すごい自分にとって自信が持てることというか。それこそ本当にゼロから関係を築いて行って家族になった人たちがいるというのはすごい誇りに思えること」として、そういったつながりが得られなかったドイツ留学と比較し、「大学留学中に、本当に高校留学をして良かったなというふうにずっと考えて」いたという。

同様のことは、歴史認識の違いを乗り越えて<「私」としての受け入れられ体験>に至った夏帆（中国）も述べている。ホストファミリーと仲良くなるために必死だった高校交換留学と、「自分で行って自分でいつでも帰れる状況があった」（夏帆）という大学でのイギリス留学を対比させて、「高校留学の1年っていうのは逃げられない、帰れな

いってというのがあって。(中略) 強制的な感じがあるので、それもちょっとつらかったですけど。でも、それが成長させてくれたんですけど、すごく。」と述べ、高校交換留学時の苦労とそれゆえの成長を再確認していた。

このようにして留学体験者は高校交換留学体験を振り返る機会を持ち、その結果、高校交換留学体験をここまでの<成長の源泉として位置づけ>るようになる。アメリカでの大学進学を目指した春樹(アメリカ)は、アメリカの大学にも合格したが、日本社会に貢献したいという目標を考えると日本の大学に進学するほうがよいと考え直し、日本の大学に進学した(<我が道を行く人生選択>) <sup>27</sup>。その大学生活では「興味を持って授業に参加し」、大学間の協定によって1年間アメリカでも学んで、金融に関心を持つようになり、インタビュー時には就職も決まっていた。春樹は大学生活を振り返って、「自分がやりたいと思ってこの学部を選んで入ってきて、(中略) 交友関係も楽しかったんですけど。大学の勉強も楽しかったの。間違ってたんだなって」と述べ、<我が道を行く人生選択>に端を発する大学生活に満足を見せた。また、その選択には「高校時代に経験したことってというのが、ベースに働いているんだろうなと思います」と、高校交換留学中の体験が出发点となってその後の決断や体験が起きたとの認識を語った。

このようなプロセスを経て、留学体験者は、高校交換留学の意味を明確にしていく。

#### 4.6. 大学卒業時の進路選択における<我が道を行く人生選択>の強化

《帰国後の意味明確化プロセス》で留学体験の意味を明らかにした留学体験者は、大学卒業時の進路選択で、<我が道を行く人生選択>の傾向をさらに強化する。例えば、チリに留学できることが進学先の条件だった希美(チリ)は、大学3年時に予定通り再びチリに留学した。チリの大学の授業が12月に終わってから、南米旅行とシンガポールでのインターンシップを経て2月に帰国、その後も海外でのビジネスに携わった。その結果、インタビューを実施した4年生の10月時点ではまだ就職活動中であった。そのことについて希美は「どんどん就職活動が遅れてって。遅れてったっていうか、自分がやりたいことをやっていて、日本の制度的には遅れをとってる」と述べた(<やりたいことをやる>)。希美はその背景を次のように語っている。

就活のために(12月に)日本に帰らなかったことにちょっと不安を感じていたとか(中略)。でも、自分のやりたいことはやるっていう、ホストママの言葉が



いつも頭に、来るんですよ、(中略)何か重要な決断をしなくちゃいけないときに、常にホストママの、高校1年生の私に語りかけてくれた、自分の心に問いかけなくちゃいけないとか、周りの人の意見はただのアドバイスで最終的に決めるのは自分だとか(希美、チリ)

希美にとっては高校留学時のホストマザーの言葉が原点であり、それを基に大学生活を展開してきた。そのような大学生活に手応えを感じたために、大学卒業後の進路選択では<我が道を行く人生選択>の傾向がさらに強まったと考えられる。

ここまで、大学進学時に<我が道を行く人生選択>ができたことを前提に述べてきた。しかし、大学選択にはさまざまな要因があり、必ずしも「我が道を行く」ことを優先しないこともある。次に、大学進学時には必ずしもその傾向が強くなくても、大学生活を経て高校交換留学体験が<成長の源泉として位置づけ>られた結果、<我が道を行く人生選択>が強化されていったケースについて考えてみたい。

千夏(アメリカ)は帰国直後、アメリカの大学への進学を考えていたが、留学前に志望していた国内大学への推薦が得られそうだったことや、アメリカの「名門校」には入れなさそうだという見通し、学費の高さ、教員のアドバイスなどから、国内の大学に進学することにした。つまり、千夏の大学進学には<我が道を行く人生選択>という特徴が強く現れなかったといえる。しかし、大学でドイツに留学した際に、「みんなやりたいことを追求している」(千夏)ヨーロッパの学生に出会い、強い魅力を感じるとともに、「(高校留学中の)アメリカでもそうだった」(千夏)ことを思い出した。千夏はドイツからの帰国後、就職活動の予定を取りやめ、本来学部で専攻したかったが叶わなかったビジネスを、イギリスの大学院で学ぶ準備をしているという。千夏の場合、高校留学後一旦は海外進学を志すなど<我が道を行く人生選択>の要素はあったが、他の要素の方が強く働いたために実現に至らなかったとみられる。千夏は大学生活、特に<現地人化しない留学との対比>によって高校留学を位置づけ、次の進路選択では<我が道を行く人生選択>の程度を強めた。千夏は「高校留学じゃなかったら、今の私はないなというのが本音です」と述べている。

康介(イタリア)は、大学進学時の高校交換留学体験の影響について、留学で得た自信が受験勉強へのやる気につながったと述べるに留まった。しかし、大学卒業後は海外の大学院を目指すといい、それには高校交換留学体験が大きく関わっているという。康

介が海外の大学院を目指すようになった直接のきっかけは、大学院進学に際して専攻分野を変えたいという希望が海外なら叶いそうだったことである。ただ、それを決断できたのは、高校交換留学でイタリア語を身につけたという自信を糧にして、「もっと新しいことに挑戦してみようっていう気持ち」（康介）が生まれたからであった。康介も、「きっと、ここ（筆者注：高校）で留学してなかったら、今だって留学しようとは思ってなかっただろうし」と述べ、高校交換留学体験を<成長の源泉として位置づけ>ている。康介は高校で1回、親戚の集まりで複数回、<留学体験の外言化>を行っており、それらも高校交換留学体験の位置づけに寄与していると考えられる。

このように、<我が道を行く人生選択>という特徴は、大学生活を通して留学体験の位置づけが明確になった結果、大学卒業後の進路選択において強化されて出現すると考えられる。図10ではこれを《帰国後の意味明確化プロセス》から<我が道を行く人生選択>に戻る矢印で表した。この流れは、大学進学時の<我が道を行く人生選択>の程度に関わらず、留学体験者に広く共通するものと考えられる。

#### 4.7. 本プロセスの要点

杉浦（2001）は転機による自己変容のプロセスについて、「本当に変わったと確信するためには、変わったことが確認されるための時間や、それを確認する心の中の作業が必要なのである」（p.47）と述べ、転機は回想的に転機として認識されるとしている。シンボリック相互作用論の立場に立てば、そのような回想を通して行われる認識も相互作用の産物である。言い換えれば、そこには何らかのきっかけがあり、それをある方向に解釈したことで、例えば「留学体験のおかげで視野が広がった」という認識になる。

高校交換留学体験者の場合、高校卒業後の進路選択やその後の大学生活がそういったきっかけをもたらすことが考えられる。大学入試や大学入学後の生活で、その都度留学体験への認識を深めながら、留学体験の意味を確信していく。つまり、留学体験の意味を認識するまでにはプロセスがあるということである。本章では、留学体験者には「留学経験を現実の生活に着地させた上で再解釈し、どのように今後の人生や社会に位置づけていくか」（高濱・田中，2011，p.155）という大きな課題があるとの認識に基づき、高校交換留学から帰国した後の生活において留学体験を振り返り、帰国後の生活に位置づけるプロセスを明らかにした。

本章の新たな知見をまとめる。まず、大学生という立場の高校交換留学体験者が、留

留学体験を<成長の源泉として位置づけ>ていること、またその位置づけプロセスの起点となるのが、大学進学における<我が道を行く人生選択>であることを明らかにした。高校交換留学を意味づける上では、大学入試がひとつの役割を果たしているが（AFS 日本協会, 2017）、本章では、単に大学入試という機会が重要なのではなく、《自文化相対化プロセス》と《自信強化プロセス》を経て、自分がやりたいこと、信じたこと、合っていることに基づいて主体的な進路選択をすることこそが重要なのだ、という知見を加えた。

次に、大学入学後に留学体験の位置づけを促す契機としては、<留学体験の外言化>と<現地人化しない留学との対比>の 2 概念が見出された。先行研究は、留学体験の位置づけを促す要因として、留学体験による成長が帰国後の職場で活用されることや他者から評価されること（赤崎, 2010）、自助グループ的なセッションで留学体験の展開を語り合うこと（田中・高濱, 2012）を指摘している。これらに共通するのは、「留学体験を振り返り、学んだことを意識する」「それを話したり行動に移したりしてフィードバックをもらう」の 2 点である。本研究で生成された<留学体験の外言化>と<現地人化しない留学との対比>もその性質を備えており、この 2 概念は先行研究の指摘を、高校交換留学体験を持つ大学生の場合に即して表したものと見えるだろう。

さらに、本研究は、<留学体験の外言化>や<現地人化しない留学との対比>を通して、留学体験が<成長の源泉として位置づけ>られた結果、大学卒業時の進路選択における<我が道を行く人生選択>が強化されることを指摘した。これは、高校卒業時に<我が道を行く人生選択>の傾向が弱かった場合においても同様である。高校卒業時の<我が道を行く人生選択>は確かに<やりたいことをやる>大学生活の起点となるものだが、仮に<我が道を行く人生選択>と言えだけの納得感がない大学選択だったとしても（例えば千夏）、大学生活の過ごし方によって留学体験の位置づけは進む。言い換えれば、<留学体験の外言化>や<現地人化しない留学との対比>をはじめとする大学生活は、高校交換留学体験を意味づけるにあたり、それだけ影響力を持った要因であるということである。

#### 4.8. 高校交換留学体験とその帰国後の位置づけプロセスに見られる「つながり」

本章で検討した高校交換留学体験、およびそれを帰国後の生活に位置づけるプロセスに見られた人との「つながり」は、次のようにまとめられる。

まず、留学生は留学中、ホストファミリーやホストスクール等の現地コミュニティに入り込むが、そこで、留学生はさまざまな場面・方法で面倒をみてもらう。本章の具体例でいえば、尚之（チリ）が同級生にスペイン語の発音を習ったり、夏帆（中国）がホストファミリーに買い物に連れて行ってもらったことが挙げられる。さらに、その背後には無数の日常的なケアがある。調査対象者の発言から挙げるならば、「常に気にかけてもらって、泣いたときも抱きしめてくれる」（織絵、スペイン）、「いつも体を洗うときは、『じゃあ、僕、シャワー浴びます。I'll take a bath.』みたいな英語で伝えていたのを、そこで初めて『体、洗うね』ってイタリア語でちょっと伝えてみたら、ホストファミリー、すごい喜んでくれて、『頑張ったね』みたいな。（中略）うれしかったですね」（康介、イタリア）、「私としゃべるの大変だっただろうに『仁奈、今日ここ来ない？』と毎回毎回言ってくれて」（仁奈、アメリカ）のような、家庭生活や学校生活で現地の人々にケアしてもらった経験である。

言い換えれば、《自文化相対化プロセス》や《自信強化プロセス》は、こうしたケアから構築した、現地の人々との日常的な信頼関係がベースにあって形成されていったといえる。信頼感があるからこそ、現地の人々の発言や生活様式に影響を受けて<常識の崩壊と組み直し>が起るし、<一途な好意アピール>や<強制的なじみ行動>といった行為をとる。ホスト側は、<「私」としての受け入れられ実感>や<地域コミュニティの一員化>といった承認で、留学生への信頼感を表し、相互の信頼関係が強固になっていく。もちろんその中では、意見のぶつかり合いやわだかまりが生まれることも少なくない。「やっぱり最後まで W 語<sup>28</sup>を話す子たちとは理解し合えなかった」（織絵、スペイン）や、「時間の感覚とかお金の感覚とか、違う、家族じゃない人の家で生活するっていうのが、初めての経験だったので、やっぱりホストファミリーとぶつかることがあったりとか、生活スタイルが合わないなっていうふうに思うこともあった」（梅香、コスタリカ）といった発言は、こうした信頼関係の構築がしばしば困難を伴うものであることを表している。高校交換留学中の体験のベースとなるような相互の信頼関係は、やはり数日間の異文化生活体験で得られるものではないのだろう。

このように、現地コミュニティと留学生の間には、「日本の娘といえる」（夏帆、中国）、「またいつでも戻っておいで」「本当に家族だから」（千夏、アメリカ）、「養子として扱ってくれるかのようにしてくれた」（典子、アメリカ）といったホストファミリーの発言や態度にも見られるように、家族のような、「接合型」の社会関係資本が構築される

といえる。ただし、これは自動的に生まれたわけではない。彼らは留学前、互いに類似点を持たなかった者同士であり、生活を共にすることを通して、共通の属性（例えば現地コミュニティの一員、家族の一員、同時期に同地域に留学した留学生グループの一員）を獲得していったと考えられる。彼らが結びついたのは、ホストファミリーやホストスクールと留学生をつないだ交流団体があったからであり、また留学生を受け入れる決断をし、留学生が地域に溶け込めるようにさまざまな便宜を図ったホストファミリーやホストスクール等があったからであった。つまり、ここで交流団体やホストファミリー、ホストスクール等は「橋渡し型」の社会関係資本として存在している。

調査対象者の中には、留学中の留学生同士のつながりについて言及した人もいた。上記のように、ホストファミリーと相互の信頼関係を構築するまでには時間がかかるケースもある。そのような中で、例えば「他の留学生の子たちとの関係とか存在がすごく大きくなって。彼らは私を理解してくれる、彼らは私を日本人として受け入れてくれる（中略）それが心の支えになって、『あなたはあなたのままでどうするかが問題じゃないか』みたいな、みんなで話し合ってくれたり」（夏帆、中国）のように、留学生同士のつながりがホストファミリーとの関係性の向上を促す例も見られた。また、現地コミュニティへの適応のためというよりも、留学生同士のつながりそのものを学びの場として、「世界各国からの留学生と一緒にいると、やっぱり、例えば細かいところで考え方が違うというか、なんでこんなにこの子は主張するんだろうとか、なんでこの子、こんなに時間に遅れるんだろうとか」といった体験から「違うことが当たり前なんだなというふうに思うように」（紗綾、イタリア）なったという体験を語った調査対象者もいた。

このように、高校交換留学が主旨として掲げる「異文化生活体験」とは、現地コミュニティにおいて、現地の人々や他の留学生との信頼関係を構築するプロセスである。ただ、現地での生活に慣れた帰国直後の留学生にとって、そうした信頼関係はしばしば「当然」と感じられ、特に価値あるものとして意識されない。高校交換留学体験は、帰国後の生活を通して、徐々に意味づけられ、留学生個人の人生に位置づけられることになる。

留学体験者がその体験を位置づける、《帰国後の意味明確化プロセス》においては、留学体験を振り返るきっかけを与えてくれるような、人とのつながりが注目される。本章中では特に、<留学体験の外言化>と<現地人化しない留学との対比>が留学体験を振り返る契機になるとした。その中に含まれる人とのつながりを整理すると、まず、<留

学体験の外言化>では、彼らの留学体験を、興味を持って聞いてくれる人の存在がある。特に、これから留学に行きたいと考えている中学生や高校生、またその保護者は留学体験談に大きな関心を持っており、学生ボランティアとして高校交換留学の支援に携わるということは、そうした人々とつながるということである。留学体験者の中で学生ボランティアに参加する者は、かつて自分がしてもらったように、留学体験を詳しく話し、参加を促し、参加決定後は留学予定者たちにオリエンテーションを行う。グループとしての学生ボランティアは留学体験者や国際交流に関心を持つ者同士が結びついており、実際留学体験者が学生ボランティアに参加する動機には、「先輩たちが魅力的だなって（中略）、この人たちと一緒にいて何か楽しいんじゃないかなと思って」（貴広、アメリカ）といったこともある。その意味で学生ボランティアは「接合型」の社会関係資本の側面を持つが、それを基に高校生等をサポートする力は「橋渡し型」の社会関係資本といえるだろう。なお、サポート側に回りたいと考える留学体験者は少なくなく、学生ボランティア以外にも見られる。例えば月子（ベルギー）はアメリカの大学に進んだが、そこの留学生オフィスでアルバイトをしており、「今までは、それを経験した立場だったりだとか、辛いとか思ってた立場だったけど、今は『全然大丈夫だよ』みたいなのが言える立場として働いて」と述べている。

一方、<現地人化しない留学との対比>における人とのつながりは逆説的である。大学での留学は、高校交換留学と比べたとき、現地とのつながりが希薄であり、つながりが「ない」ことで初めて、高校時代の留学に現地との強いつながりが「あった」ことに気づく。恵里（コスタリカ）は大学3年生でイギリスに4カ月留学したが、「同世代のイギリス人はめちゃくちゃ酒を飲むとか、そういう学生の、そういうところくらいしか、なんかあまり（わからなかった）。あとはイギリスの文化っていうか。いろんなところ行けたので、どういう国かなっていうのはわかったとか。そういうところくらいかな」と述べ、そうした表面的な理解に留まった理由の1つを「ホストファミリーにも入ってないんで、寮だったので」とした。ただ、彼らが大学での留学でも高校時代同様の異文化生活体験を望んでいたかといえ、そうでもない。千夏（アメリカ）は、「高校留学と違い過ぎて『こんなでいいのかな』って何回も何回も留学中に感じて、もっともっと現地の人と関わるべきなんじゃないのかなとかも考えたんですけど、でも高校留学と大学留学は違うんだなって途中から考え始めて」と述べている。千夏はドイツでホームステイ先を探すべきかと考えつつも、ホームステイをする友人の話から大学生のホームステ

いと高校生のホームステイは違うと気づき、「今回は今回でこれでいいかな」との結論に達していた。

このように、交流団体やホストファミリー、ホストスクール等のような存在がなく、現地コミュニティとの「橋渡し」がなされない場合、留学生は現地とのつながりを得ることが難しい。この事実を実感した高校交換留学体験者は、高校交換留学の独自性に改めて気づき、そこでの体験を振り返るのである。

このように見てくると、留学生が交換留学を体験し、帰国後に高校交換留学の意味を認識していくプロセスにおいては、「橋渡し型」の社会関係資本と「接合型」の社会関係資本が交互に現れていることに気づく。交流団体や、留学生受け入れを歓迎するホストスクール、ホストファミリーという「橋渡し型」社会関係資本のおかげで、留学生は現地で「接合型」の社会関係資本を構築する。帰国後は、留学体験者同士という「接合型」の社会関係資本をもとに、学生ボランティアなどの「橋渡し型」社会関係資本となろうとする。こうした連関を、「接合型」社会関係資本が「橋渡し型」社会関係資本を生み出す、と捉えるならば、留学中の現地で得た「接合型」の社会関係資本をもとに、留学体験者は後年、学生ボランティア以外の形でも「橋渡し型」の社会関係資本に関わっている可能性がある。次章では、海外進学した留学体験者の進路選択プロセスを明らかにするとともに、そこに現れる「橋渡し型」への志向性について検討する。

---

<sup>22</sup> 高校留学以前に海外在住経験がある場合や、出身地の違いなど、必ずしも自文化＝日本文化とはいえないケースもある。

<sup>23</sup> イスラム教徒の女性が頭髪を覆い隠す布のこと。

<sup>24</sup> ここで挙げた梅香、くるみ、晴子の例の相互作用の相手は全てホストファミリーであるが、他の例では高校の先生や同級生、現地の電車に乗り合わせた人やパーティで会った人など、さまざまなケースが挙げられている。

<sup>25</sup> ただし、これは留学先の文化にも左右されるだろう。本研究の調査対象者のほとんどが欧米や中南米に派遣されていたことには留意する必要がある。

<sup>26</sup> このような進路選択に家庭の経済状況が関わることは考慮する必要がある。ただ、経済的に余裕があっても安定志向の進路を選択する高校生は少ないため、<我が道を行く人生選択>を高校交換留学体験者の特徴のひとつとすることには問題がないと判断した。

<sup>27</sup> 春樹（アメリカ）の進路決定プロセスについては第5章で詳しく取り上げている。

<sup>28</sup> W語は織絵の派遣地域でスペイン語（カスティジャーノ）と併用される地域言語。織絵のホストファミリーはカスティジャーノを話すため、W語の習得は難しかった。

## 第 5 章 高校交換留学体験と帰国後の進路選択：海外進学を決めていくプロセス

本章では、高校卒業／大学進学時の<我が道を行く人生選択>である進路選択に注目し、特に近年の新たな傾向である海外進学を取り上げて、海外進学の要因やその決意に至るプロセスについて検討する。

以下では、海外進学を「日本の高校卒業後、学位取得や卒業を目的として海外の高等教育機関に進学すること」とする。短期間の日本の大学への在籍や、海外の語学学校・語学コース等、またアルバイト・インターンシップ等を経て海外進学したケースも含む。ただし、本章では「英語圏の大学」への進学のみを扱う。その理由は、日本の高校生の海外進学先が現在のところほとんど、アメリカ、イギリス、オーストラリアなど英語圏の大学であるため（サンデー毎日、2015年5月31日号、p.62-67；サンデー毎日、2016年7月24日号、p.68-73）であり、研究結果の活用を考える上でも、まずは英語圏の大学に絞って検討することで、進路指導等に有効な結果が得られると考えられるからである。嶋内（2014）は、韓国の大学の英語プログラムに留学した調査対象者のものとして、「友達はみんな聞きますよ。なんでイギリスやアメリカに行かなかったの？（中略）って。」という発言を紹介しており、非英語圏への進学を選択する行動は英語圏への進学を選択する行動と異なる点があることを示唆している。そのため、両者を分けて検討すべきだと考え、ここでは英語圏の大学に進学する場合に限ることにした。

調査対象者は、高校時代に交流団体 X の高校交換留学プログラムに参加し、その後英語圏の大学<sup>29</sup>への進学を検討した 10 名<sup>30</sup>の大学生（調査時）である（表 5<sup>31</sup>）。内訳は

仮名	性別	留学派遣先	出身地	派遣時	帰国時	進学先	大学専攻	調査時学年
月子	女	ベルギー	関東	高3	進級	米・州立大	美術	4
哲也	男	アメリカ	中部	高3	原級	米・リベラルアーツカレッジ	経済学, 数学	2
亨	男	アメリカ	関東	高1	進級	米・リベラルアーツカレッジ	映画・メディア研究	3
尚之	男	チリ	近畿	高2	原級	米・リベラルアーツカレッジ	経済学	2
仁奈	女	アメリカ	関東	高3	原級	米・リベラルアーツカレッジ	音楽	2
典子	女	アメリカ	中部	高2	進級	米・コミュニティカレッジ	未定	1
夏帆	女	中国	近畿	高2	進級	日・私立大	観光	4
春樹	男	アメリカ	関東	高2	進級	日・私立大	経済学	4
貴広	男	アメリカ	関東	高2	進級	日・私立大	法律	4
千夏	女	アメリカ	近畿	高2	原級	日・私立大	コミュニケーション	4

表 5 第 5 章の調査対象者一覧



実際に海外進学した人は6名、検討したが最終的に国内進学を選んだ人が4名である。4名の国内進学者は、途中まで海外進学者と同様のプロセスをたどっており、彼らを含めて分析することで海外進学選択のプロセスがより鮮明に浮かび上がると考えた。なお、調査対象者の卒業時において、卒業高校の中に海外進学に力を入れているという高校はなかった。

使用したインタビューデータは前章までと同様であり、本章ではその中の、帰国後の生活や大学進学に至る過程などを自由に話してもらった部分について分析する。大学進学に至る過程については、各調査対象者の語りの流れを遮らないようにしつつ、「なぜ海外進学しようと思ったか」「日本の大学ではだめだったのか」「親や周囲の反応はどうだったか」「将来ビジョンはあったか」「入学前の想像と違っていたことはあるか」などの情報が得られるように質問した。

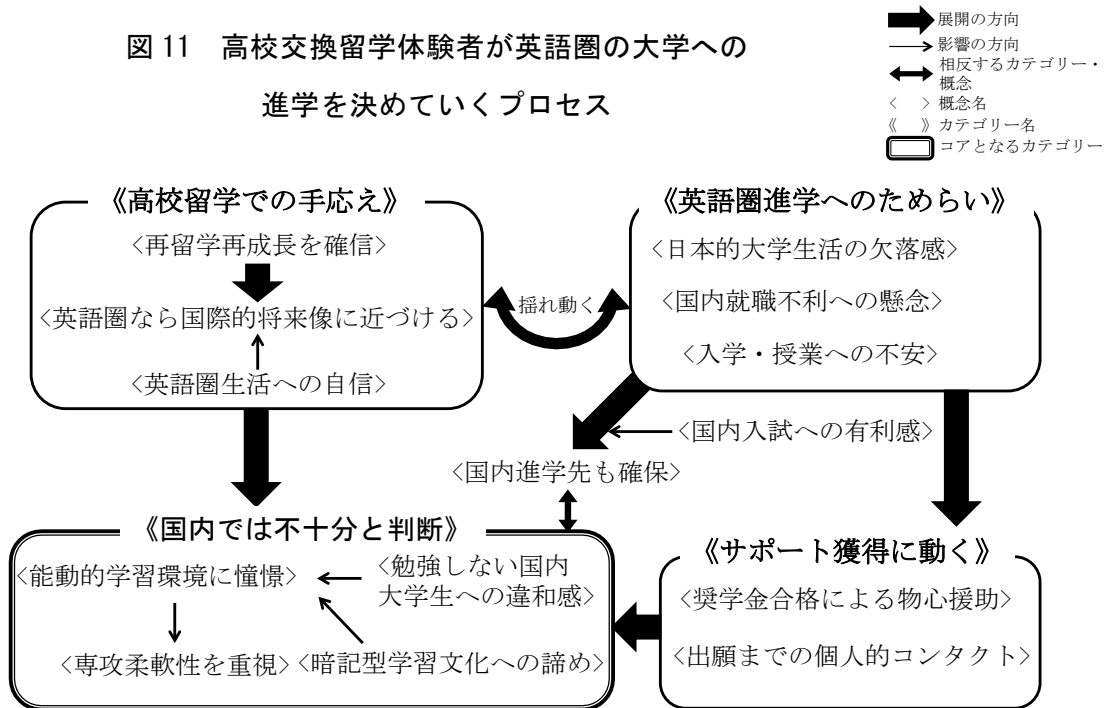
### 5.1. 全体のプロセス

本研究の分析テーマは、「高校交換留学体験者が英語圏の大学への進学を決めていくプロセス」とした。分析の結果、4カテゴリー、14概念が生成された。以下ではまず、分析結果の全体の流れ(図11)を、概念(< >)とカテゴリー(《 》)を用いて説明する。続いて5.2.~5.5.では、各カテゴリーを構成する各概念と概念間の関係について、インタビューデータを用いて説明する。

まず、図11について述べる。高校交換留学体験者が英語圏の大学への進学を決意していくプロセスは、《高校留学での手応え》を感じたことから始まる。彼らは<再留学再成長を確信>しており、進学にあたり<英語圏なら国際的将来像に近づける>だろうと考えている。また、高校留学を通して深まった<英語圏生活への自信>もそれを支える。とはいえ、大学4年間を海外で過ごすと考えれば<日本的大学生活の欠落感>を意識せざるを得ず、<国内就職不利への懸念>も生まれてくる。さらに、<英語圏生活への自信>があっても、入学できるのか、授業についていけるのかという<入学・授業への不安>はあり、《高校留学での手応え》と《英語圏進学へのためらい》の間を揺れ動く。

進学先についての具体的なリサーチを進める中で、彼らは英語圏の大学の、特に<能動的学習環境に憧憬>を覚える。また、能動的に勉強する対象はじっくり選びたいと<専攻柔軟性を重視>するようになる。そのような特徴を持つ国内の大学も検討するが、<勉強しない国内大学生への違和感>や日本式の<暗記型学習文化への諦め>から、結局

図 11 高校交換留学体験者が英語圏の大学への  
進学を決めていくプロセス



《国内では不十分と判断》する。一方、《英語圏進学へのためらい》は、2つの方法で軽減が図られる。1つはAO入試など<国内入試への有利感>から、<国内進学先も確保>することである。《国内では不十分と判断》と一貫しないが、結果的に英語圏進学へのチャレンジを後押しする。もう1つは<奨学金合格による物心援助>や<出願までの個人的コンタクト>といった《サポート獲得に動く》ことである。こういったサポートが《国内では不十分と判断》することをいっそう促し、英語圏への進学を進める。

## 5.2. 高校留学での手応え

前章で見たように、高校交換留学体験者にとって交換留学は、異文化を相対化し、自信を強化する10ヶ月間の体験である。高校留学で成長した手応えを感じた留学体験者は、ここで英語圏の大学に進学すればさらに成長できる、と考えるようになる。「アメリカでいろんな国の人と会って、すごい世界を見ることができたので、大学入ってもできればそれを続けていきたいなって思った」(哲也、アメリカ)、「高校1年間では足りないなど」(春樹、アメリカ)といった発言からは、そのような<再留学再成長を確信>する姿が見て取れる。

英語圏の大学に進学してさらに成長することで、彼らは<英語圏なら国際的将来像に近づける>と考える。高校留学中の現地の人々との関わりやそれと関連する帰国後の体

験は、各々がもともと持っていた関心を刺激し、その結果彼らは海外を舞台にするような将来像を描くようになる。そこに近づくには英語や海外体験がもっと必要だと考えて英語圏の大学への進学を志すのである。例えば、春樹（アメリカ）がアメリカへの進学を考えるようになったのは、日本を代表するメーカーが叩かれる姿を留学中に目にしたからであった。

日本の企業がアメリカの議会に呼ばれたりした時に、今度はうまく立ち回れるように、（中略）ちゃんとわかってる人が必要なんだろうなって。（中略）もっとアメリカの文化とといいますか、社会的な規範みたいなのを勉強して、（中略）日本の産業を手助けできるようになっていう、そういう人材が必要だし、そういう人材になりたいなと思った（春樹、アメリカ）

なお、この概念の「国際的将来像」には、単に海外で働くということ以上に、自分がどのような方法で世界と関わるかという指針のようなものが含まれ、そこには高校交換留学時の体験が強く反映されているようである。これについては、5.7.で改めて検討する。

英語圏の大学で自分はさらに成長できる、それで将来像に近づける、という前向きな見方は、<英語圏生活への自信>に支えられている。彼らは高校留学中に現地の人々と人間関係を築くことに成功しており、それは次の英語圏での生活に大きな自信を与えている。

最終的に高校でもまあ自分なりにやれるなあって思ったのと、これだったら、まあ英語力もそれなりについてきたので、（アメリカの大学に）行ってもいいのかなって思いましたね。（哲也、アメリカ）

自信を持つのは、高校留学で英語圏に派遣されていた体験者だけではない。尚之（チリ）はスペイン語を身につけたこと、および未知の国で家庭・学校生活を送ったことから<英語圏生活への自信>を持っていた。

1回スペイン語でくぐり抜けてきたような自信もあるし、（中略）わりとともとの言葉の枠組みとしては、（スペイン語は）日本語よりは（英語に）全然近いじゃ

ないですか（尚之、チリ）

よくわかんないところに行くのは、多分誰もそんな簡単にできることじゃないかなと思うんですけど、そういうのにどんどん、ズバズバ行けるようになったっていうのが、自分の中では結局留学を通して大きかったのかなと思います（尚之、チリ）

このような、高校留学時の現地の人々との関わりに基づいた《高校留学での手応え》が、英語圏への進学を検討する発端となる。

### 5.3. 英語圏進学へのためらい

《高校留学での手応え》があるとはいえ、4年間を海外で過ごすとなれば、やはりためらいもある。例えば、「やっぱり日本の大学での学生生活を経験したかった」（亨、アメリカ）といった発言には、同級生のほとんどが体験する大学生活を自分は体験しないという不安、すなわち<日本的大学生活の欠落感>が見え隠れする。

<国内就職不利への懸念>はより深刻で、親や先輩から、海外大学への進学が日本での就職や仕事を不利にする可能性を聞き、自分でも心配するようになる。例えば春樹（アメリカ）は、アメリカの大学を卒業して日本で就職した先輩から、海外進学した人が日本で働く場合には日本の社会に適應することが重要だという話を聞いた。

自分は、アメリカ高校留学して、そういうふうにな（筆者注：日本のやり方はおかしいと思うように）なって帰ってきてるなど。アメリカにまた大学4年間行ったら、もっとそれが強まって帰ってくるかもしれない。自分の最終的なゴールとしては、日本社会にっていう気持ちがあるので。あ、そうか、うまくいかないかもしれないんだなっていうことを思ったんですよね。（春樹、アメリカ）

このような、<英語圏なら国際的将来像に近づける>と期待しつつも<国内就職不利への懸念>も感じるというジレンマは、各人の将来像によって感じ方の程度が異なる。例えば、国際機関で働きたいと考えていた哲也（アメリカ）や、企業への就職を考えていなかった月子（ベルギー）はこれについて発言しておらず、特に大きな懸念ではなかつ

たとえられる。ただ、実際の進路指導の場面を想定すると、このようなジレンマに陥った生徒が教員に相談に来ることは十分に予見できる。〈国内就職不利への懸念〉を含めて海外進学選択プロセスを理解しておくことで、生徒の相談にも適切に応じられると考えた。ところで、仁奈（アメリカ）は「アメリカで4年間勉強したっていうことは高校留学に比べるともっと有利になっちゃうって思います」と、英語圏進学が日本での社会的評価を高めるとの見方を示している。これは就職に限定した発言ではないものの、〈国内就職不利への懸念〉とは対極的であり、注目される。ただし、今回の他の調査対象者には類似の発言が確認できなかったため、概念化は見送った。

一方、〈入学・授業への不安〉はより広く共有された概念である。これは、〈海外生活への自信〉があるにもかかわらず、そもそも入学できるのだろうか、英語での授業についていけるのかという漠然とした不安を持つことを表す。千夏（アメリカ）は次のように述べ、これを英語圏の大学への進学を断念した理由の1つとしている。

日常会話とかはペラペラしゃべれてもアカデミックになったら絶対、違うというのもあったし、アメリカの大学って、日本の大学と違って勉強だけできても入れてもらえないというのを聞いて。（千夏、アメリカ）

また実際に海外進学した亨（アメリカ）も、「経済的に学費がどうか、实际的に、英語、語学的についていけるのとか、あと試験があったりとかもあったので」、英語圏に進学したいという思いがすぐに実行に移されたわけではないことを述べている。このような《英語圏進学へのためらい》は、主に高校交換留学から帰国後、日本の生活の中で生じる。英語圏への進学を検討する彼らは、《高校留学での手応え》と《英語圏進学へのためらい》という相反する思いの間を揺れ動く<sup>32</sup>。

#### 5.4. 国内では不十分と判断

高校交換留学体験者が英語圏の大学への進学を決めていく際にコアとなるのは、《国内では不十分と判断》することである。それがなければ、《高校留学での手応え》を強く感じても、また《英語圏進学へのためらい》が解消されても、英語圏進学を決意することはない。

《高校留学での手応え》と《英語圏進学へのためらい》の間を揺れ動きながらも、彼

らは進学先を具体的に考え始める。その中で彼らは、英語圏の大学にある<能動的学習環境に憧憬>を抱く。すなわち、これまでの体験から推測したり説明会などで聞いたりして、英語圏の大学では少人数で能動的な勉強ができそうだと判断し、ぜひ進学したいと考えるようになる。例えば、夏帆（中国）は高校交換留学中、ヨーロッパ出身の他の留学生たちと毎日過ごし、ディスカッションで刺激し合いながら多面的な理解を進めていくという彼らの学習方法に魅力を感じて、英語圏進学を希望した。

ヨーロッパの子たちの影響がすごく大きくて、私にとっては。私はもっと考えたいなって思っただけ。その興味のあることをどんどんどんどん考えて、議論して何か新しいものが生まれてみたい。そんな勉強がしたいなって思ったんですね（夏帆、中国）

夏帆は、ヨーロッパであれば望むような学習方法で勉強できると考え、はじめにイギリスへの進学を考えた。

こうした能動的な学習は、夏帆の発言にもある通り、「興味のあること」に対してこそ行いたい。だとすれば、専攻選びは重要である。<専攻柔軟性を重視>は、入学時に専攻を1つに決めることは難しいと感じているために、英語圏の大学では制度的にその必要がないことを知って、その点にも英語圏進学の魅力を感じることである。美術、生物、英語と「いろんなことに興味があった」という月子（ベルギー）は次のように述べた。

（アメリカの大学では）美術専攻でやっても、やっぱり天文学勉強しようかなと思えば、紙1枚でふいっと変えられるんですよ。だからそういうシステムを知ったときに、（中略）すごく、あ、いいなって。（月子、ベルギー）

ところで、能動的な学習環境を備え、<専攻柔軟性を重視>する大学は日本にもある。英語圏進学を検討する高校交換留学体験者も、そのような国内の大学を知らないわけではない。

I 大学とか U 大学は、英語も使えるし、海外留学とかもできそうだし、C 大学とか

だったらリベラルアーツっていうんで、いろんな科目を勉強できるっていう点でも魅力を感じてた（亨、アメリカ）

しかし、リサーチを進める中で、彼らは結局《国内では不十分と判断》するに至る。

アメリカのリベラルアーツの大学と比べたら、確立してないというか、自分が入っても、結局不満になっちゃうんじゃないかな、満足いかないんじゃないかな、っていうふう感じた（亨、アメリカ）

このような判断、特に英語圏の<能動的学習環境に憧憬>を強める結果に少なからず影響を及ぼすのが、<勉強しない国内大学生への違和感>である。彼らは、勉強していない大学生から大学生活の話を聞き、それが日本の大学生活であると一般化して受け取る。例えば高3で高校留学した哲也（アメリカ）は、元クラスメイトが既に進学していたため、話を聞いた。

サークル活動（中略）が忙しいあまり留年するみたいな話をきいて。これちょっと違う、自分の求めるものと違うなあって（哲也、アメリカ）

日本の大学に進学した友達みんな、ほんとに日本の大学つまらないって言って、あ、そうなんだって思ってしまった（哲也、アメリカ）

さらに、<暗記型学習文化への諦め>も、<能動的学習環境に憧憬>を抱く気持ちを強める。<暗記型学習文化への諦め>とは、高校留学前や帰国後に体験した暗記中心・講義中心の勉強方法や受験勉強を基に、日本が暗記型の学習文化を持つことに気づき、大学でも同じような授業が行われると予想して日本の大学への評価を下げることである。夏帆（中国）は、「大学でどんな勉強ができるんだろうって考えたときに、大講義室でただただ聞いてただただ単位を取って卒業していくのか、私、みたいな感じで考えた」と、日本の大学に対して期待が持てなかったことを語っている。

このように、彼らの英語圏進学への希望は国内の大学へのマイナス評価の影響も受けながら固まっていく。

## 5.5. サポート獲得に動く・国内進学先も確保

国内では期待通りの学生生活が叶わないために英語圏に進学するという判断は、《サポート獲得に動く》ことによって後押しされる。これは《英語圏進学へのためらい》を解消するための行動で、この筆頭に挙げられるのは、学費などの経済的問題を解決しようと奨学金を得ることである。しかし、奨学金は経済的問題だけを解決するわけではない。すなわち、奨学金に合格したことで英語圏進学への自信がついたり、奨学金団体のOBから出願にあたってのアドバイスを受けたりしたことが、英語圏への進学をさらに促していたのである。このような<奨学金合格による物心援助>について亨（アメリカ）は次のように語っている。

Y（奨学金団体）のサポートはすごく大きくて。リベラルアーツの大学っていうのを勧めてくれたことをはじめとして、学校ごとに興味を持ち始めたら、その学校に通ってる学生とか、そこの卒業生とかに連絡先教えてくれて、質問を送ったりとか。（亨、アメリカ）

《英語圏進学へのためらい》で感じた不安や懸念を払拭するために、体験者に質問したいと思っても、身近にはなかなか海外進学者がいない。質問に答えてくれる人を奨学金団体が紹介してくれるというはからいは、奨学金と同様、彼らの背中を強く押すものであった。

同様に、<出願までの個人的コンタクト>は、出願する大学を絞ったり、出願書類を整えたりする際に、体験者や専門家に1対1でサポートしてもらうことである。海外大学への出願や入学手続きという実際的かつ重要なステップをクリアするため、彼らは最近進学した先輩などに直接アプローチする。哲也（アメリカ）は、「フェイスブックで見つけて、あーって思って何度もメッセージ送ったりしても返して下さったりした先輩もいた」と振り返っている。

一方、《サポート獲得に動く》とは別の方法で《英語圏進学へのためらい》を解消しようとすることもある。それは、英語圏への進学をほぼ決意しながら<国内進学先も確保>するという方法で、「合格したら入学して、8月までは行って、そこで休学（筆者注：退学）して、アメリカの大学に行こうと思ってた」（春樹、アメリカ）のようなケース



である。春樹は日本での就職活動を見越して、「日本の大学に入れる能力を持った人材」だということを、国内大学の在籍実績によって証明するために、まず国内の進学先を確保した。また、亨（アメリカ）は「いろいろ日本での大学生活について経験」するために、典子（アメリカ）は「一応日本に残ったときのことを考えたときに、まあそこには行こうと思って」、国内の進学先を確保した。

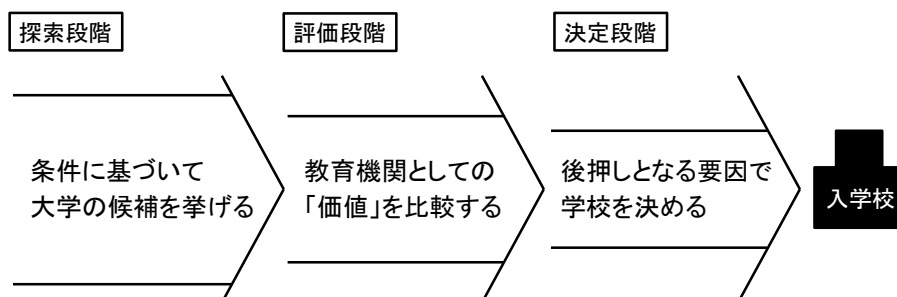
この行動の背景には、高校留学体験があることやそこで伸びた英語力によって、留学前に考えていたレベルの国内大学に合格しやすくなったと考える<国内入試への有利感>がある。AO入試をはじめとする多様な入試で合格できる見込みがあるために、<国内進学先も確保>しておこうとするのである。<国内進学先も確保>するという行動は、《国内では不十分と判断》することと一致しないのだが、<国内進学先も確保>して《英語圏進学へのためらい》を解消し、安心感を得ることで、結果的に英語圏進学への挑戦が促されている。

## 5.6. 本プロセスの要点

高校生の進路選択の規定要因には、「内的な心理的要因（個人の興味や能力・価値）」と「外的な現実的・環境的要因」が存在する（望月，2007）。前者は主に教育心理学や発達心理学などの心理学的アプローチによって研究が進められ、後者は主に教育社会学で探求が重ねられている。それらの研究は、高校生の進路形成がどのような要因によって規定されるのかを明らかにしてきたが、なぜ、どのように進路選択をしていくのかという進路選択行動を高校生の視点に立って説明しようとするならば、各要因の解明だけでは十分でない。

応用社会心理学研究所（2014）は15年間にわたる調査を基に、高校生がどのようなプロセスで大学を選択していくのか、高校生の行動を「意味的に理解して説明できる『モデル』」（p.33）の必要性を指摘している。「意味的に理解」とは、進路選択過程では多様な進学活動が見られるが、その活動の意味するところは個人によって異なる（例えば、オープンキャンパスになんとか参加する人もいれば、大学選択の最終段階として参加する人もいる）ため、行動の意味からプロセスを説明する必要がある、ということを目指す。図12は応用社会心理学研究所が提示した、高校生などの受験生の多くが、入学する大学を決定するまでに経るプロセスである。

図 12 「大学選び」のプロセスの3段階  
(応用社会心理学研究所, 2014)



応用社会心理学研究所 (2014) の示したプロセスは、先行研究が明らかにしてきた進路規定要因がどのように関わるのかには言及しておらず、各段階の記述はいわば骨子だけを示したものと見える。交換留学を体験した高校生の進路選択行動を説明するモデルを考えるならば、ここに彼らの特徴を肉付けすることが必要であろう。また、そもそも交換留学体験者の進路選択過程が図 12 と同じ骨子を持つプロセスであるかどうかを確かめることも必要である。そこで、本章の分析結果である高校交換留学体験者が海外進学する場合のプロセスを図 12 に基づいて整理してみたい。

まず、高校交換留学体験者が英語圏の大学への進学を決めていくプロセスには、《高校留学での手応え》から英語圏の大学への進学という選択肢が浮上し、《英語圏進学へのためらい》を感じつつ国内と海外の両方のリサーチを行う「探索段階」、それを基に《国内では不十分と判断》する「評価段階」、《サポート獲得に動く》ことや<国内進学先の確保>によって英語圏進学が後押しされる「決定段階」という3段階があるといえる。図 12 の枠組みは海外進学選択行動を説明する場合にも当てはまると言えるだろう。

次に、高校交換留学体験者の海外進学決定プロセスにおけるポイントとしては、次の2点が挙げられる。

第1に、高校交換留学体験者が英語圏への進学を決めていくプロセスにおいて中心的な役割を果たしていたのは、「評価段階」である《国内では不十分と判断》することであった。ここでは、個別の大学ではなく、「英語圏の大学」と「国内の大学」が対比的に捉えられた結果、《国内では不十分と判断》されていた。また、国内大学の候補を挙げる際には、英語の授業や留学制度の充実（春樹、アメリカ）や、リベラルアーツであること（亨、アメリカ）のように、アメリカの大学の教育環境に近い点が評価の対象となっていた。ここには、嶋内（2014）の指摘する「西洋英語圏という比較軸」の存在

うかがえ、国内大学であってもどの程度アメリカの大学の教育環境に近いかが、彼らの評価基準となっていることがわかった。

こうした評価基準を持ち、《国内では不十分と判断》するための材料は、高校交換留学に由来する。大学生活を通して十分に成長し、目指す国際的将来像に近づけるかと考えたとき、交換留学で体験したようなディスカッションベースの「考える」授業を多く提供する英語圏の大学は魅力的であった。また、日本が暗記型学習文化を持っていることに気づいたのも、交換留学で異なる形態の授業を体験したからであった。このように、彼らは高校交換留学の影響を受け、主に教育内容の面で英語圏の大学を高く評価して進学に至っている。実際に進学した6名のうち4名が小規模なりベラルアーツカレッジを選択していることは、その結果として自然である。近年の海外進学ブームでは世界の大学ランキングや知名度への言及が目立つが、高校交換留学体験者の場合にはそのような傾向が見られなかった。

第2に、「探索段階」における、高校交換留学体験が英語圏進学を促す理由が明らかになった。図12に基づくならば、海外進学選択行動を表すプロセスモデルは、海外の大学が進学先の候補になることから始まる。しかし、本研究では、「なぜ、どのように」海外大学が候補になるのかまでを含めて説明しなければ、日本の高校生があえて海外進学を選択するという行動を理解できないと考えた。先行研究(嶋内, 2014; 野口, 2009)は過去の留学関連体験が次の留学を促すことを指摘しており、交換留学体験者のケースでも、交換留学体験が、海外大学が進学先候補となる過程に関係していると考えられたが、それがどのような影響なのかは不明であった。本研究は、高校交換留学体験者が交換留学での成長を自ら感じたことで<再留学再成長を確信>し、それによって<英語圏なら国際的将来像に近づける>と考え、また<英語圏生活への自信>もその支えとなった結果、英語圏の大学が候補に入ることを明らかにした。

### 5.7. 海外進学選択プロセスに見られる「つながり」

高校交換留学体験者の海外進学選択プロセスには、さまざまな人との「つながり」が含まれている。本節では特に、<英語圏なら国際的将来像に近づける>の「国際的将来像」について発言を補足しながら、「接合型」の社会関係資本を基に、自らが「橋渡し型」の役割を果たそうとする姿勢へと、「つながり」が展開する様子を検討する。

前章の4.8.で、「接合型」の社会関係資本が「橋渡し型」の社会関係資本を生み出し

ている可能性について指摘したが、高校交換留学体験者が大学選択に際して描く「国際的将来像」にも類似のことが示唆されている。例えば、尚之（チリ）がスペイン語の発音やダンスを友人に教わることなどを通して、<地域コミュニティの一員化>を遂げていたことを前章で述べた。そのコミュニティの一員として彼が体験した、高校・大学の授業料引き下げを求めるデモやストライキは、彼のその後の選択に関わる大きな「事件」だった。「学校で遊びたいからそうやってデモに参加して、みたいな人もいっぱいいましたけど」としつつも、尚之にとって衝撃だったのは次のようなことである。

生徒とか、普通の一般市民とか、「これがいい」とか、「あれがだめだ」とか、政治に対して意見を言って、文句をつけるみたいな、そういうのを見て、（中略）誰かの言うことを聞いて働くみたいなやり方じゃなくて、自分でそうやって立ち上がって何かを始めるみたいな、そういう働き方とか、なんていうんですかね、生き方みたいなのがあって、それを自分がやってもいいんだよなっていうふうに気づいたみたいなことがありました（尚之、チリ）

東日本大震災が発生したときに留学中だった尚之は、「日本に帰ったらすぐに何かしたい」と思い、チリから帰国後、1年間にわたって東北に通うようになる。彼はそれを「チリに行かなかったらまずやらなかった経験じゃないかな」と評し、その頃から社会問題の解決のために自分の力で動き出すことを考え始めたという。

尚之がアメリカの大学への進学を検討し始めたのは、「下手な英語を（中略）うまくしていくっていうプロセスと、いろんな授業取って、どんな学問とかどんな分野に自分が今後進みたいかっていうのを決めたい」「何か大変なことばっかで辛いけど、それでも学べるものがたくさんあるみたいな生活をまた送りたい」と考えたためであるが、その背景には、チリでのデモ参加から東北のボランティアへと、社会問題に対して自ら動き出すことへの関心があった。<コミュニティの一員化>という「接合型」の社会関係資本の働きによって、チリで社会変革とその手応えに触れた尚之は、その後、世界にあふれる社会問題の解決のために自分の関わり方を探っている。そのためのスタートアップ事業等に関心を持つ尚之には、「橋渡し型」の社会関係資本への志向性が感じられる。

他にも、留学先の高校でオーケストラに加入した仁奈（アメリカ）は、「何にも自分が認められるものがなかった中で、U（楽器名）が唯一周りに認めてもらえるものだった

た」、「一生これから仲良くするのかなってという友達が音楽を通してでき」たと述べ、「自分は音楽が救ってくれたって本当に思って」いるとした。その結果、大学で音楽を専攻したいと思うようになったが、当初は発展途上国の子どもたちのために働きたいと国際関係などを専攻することを考えていたために、躊躇していた。それでも、ホストファミリーと、コンゴのオーケストラを取り上げたテレビドキュメンタリーを視聴したときに、「音楽は他のことができない方法で人を幸せにするんだって思って」、国際関係と音楽の両方を専攻しようと考え始めた。そうした柔軟な履修が可能なアメリカのリベラルアーツ大学を選んで進学した後、彼女は地元の貧困について研究するプロジェクトに加わり、音楽科所属であることのコンネクションを生かして、関連するイベントの一環としてのコンサートの開催を手伝っているという。仁奈の例も、留学中に友人間の関係を深め、信頼感を増したことが、今度は自分が「橋渡し型」社会関係資本の役割を果たしたいという思いにつながっていったといえるだろう。

結果的に国内で進学した夏帆（中国）の例も、「接合型」の社会関係資本が「橋渡し型」に向かっているのではないかと思われる。すでに述べたように、夏帆は中国で共に1年を過ごしたヨーロッパ出身の留学生に影響を受け、イギリスに進学しようと考えた。しかし、費用が高額であることや、まず語学学校に入学しなければならないことを知り、ワーキングホリデーなど、他の方法を考え始めた。「いろんな先生に『私は海外に行くんです』みたいな感じで」言っていたことが奏功したのか、高校の教員から、オーストラリアの姉妹校で日本語教員のアシスタントの募集があることを紹介され、半年間オーストラリアに滞在した。ただ、オーストラリアでは自分の力不足を痛感し、日本人として社会で通用する人間になるためには、日本の大学に進学したほうがよいとの結論に至った。「自分で動くことを目標にして日本に帰っ」たという夏帆は、地元の大学に進学し、同級生を巻き込んでコンテストに参加したり、海外ボランティアやバックパック旅行に出かけたりしている。その他、留学生オフィスで留学生の相談を受ける月子（ベルギー、前章参照）や、日本の産業のために有為な人材になりたいと願った春樹（アメリカ）、リベラルアーツカレッジの寮長を務めたり、日米の学生交流に参加しリーダーの役割を担ったりした亨（アメリカ）、交流団体Xの学生ボランティアで責任ある役職を務めた貴広（アメリカ）のように、それぞれがその持ち場でキーパーソンとなったり、そうありたいと積極的に行動したりしている。

これらの例からは、高校交換留学で、「橋渡し型」の社会関係資本である交流団体や

ホストファミリー、ホストスクールの働きに触れ、現地の一員としてコミュニティに組み込まれた留学体験者が、充実した「接合型」社会関係資本の中で、社会や人間に対する信頼感を育み、自分たちの生きる社会をよくするために、次は自分が「橋渡し型」の役割を果たしたいと考えるようになる、という傾向が指摘できるだろう。こうした交換留学の成果は、高校交換留学が異文化生活体験を主旨とし、無償のホームステイをはじめ、ボランティアによって支えられていることに由来する。現地の人々との接触が限定的な、語学学校に通うだけの留学や、とにかく留学したという事実が重要だとする留学では、こうした成果は生まれにくいものと考えられる。

なお、本章で取り上げた、海外進学した学生の有志は、交流団体 X の後輩への情報提供を目的としたグループを結成し、夏休み等に海外進学に関する説明会を開催している。《サポート獲得に動く》で見たように、彼らは海外進学にあたって、日本からアメリカに進学した先輩や奨学金団体の先輩などから、情報面で大きなサポートを受けた。こうしたサポートの循環が自然に起こるのは、交換留学でも大学進学でも助けてもらったという実感が彼らにあるからだろう。

このように他者と積極的に関わる、他者をケアするといった行動が留学を通して育まれるとすれば、留学は「共生配慮型の競争社会」の実現に役立つものである。留学の成果として、英語力の向上や後年の高収入・役職などばかりではなく、こうした利他的な行動も強調されてよいのではないだろうか。

---

<sup>29</sup> ただし、高等教育機関である専門学校などを含む。

<sup>30</sup> 参考として、交流団体の1つである AFS 日本協会が同団体の高校交換留学体験者に実施したアンケートでは、海外進学者は 7% (回答者 344 名中) であった (AFS 日本協会, 2017)。

<sup>31</sup> 表中の「帰国時」とは、交換留学から帰国した際、出発時の学年から進級したか原級に留まったかを表す。各校の規定等によって決められる。

<sup>32</sup> ここまでの段階で、千夏 (アメリカ) と「(アメリカへの進学は) そんな意味がないんじゃないかな」と思った貴広 (アメリカ) が海外進学をやめている。

## 第6章 高校交換留学の動機形成プロセス

### 6.1. アメリカの場合

本節では、研究課題 3a. 「高校生はどのようなプロセスで英語圏への交換留学を決意するのか」を検討する。先行研究は、「高校生はどのようなプロセスで交換留学参加を決めるのか」という問いについて、まず、英語圏への留学と非英語圏への留学とでは、留学動機に異なる点があることを明らかにした。その上で、英語圏については「英語を身につけたいから」、アメリカへの留学が多いのは「アメリカが好きだから」という理由があることを明らかにしている。しかし、「なぜ英語を身につけたいのか」「なぜアメリカが好きなのか」といったところにまで踏み込んだ考察は行われていない。また、留学を希望する多くの高校生が「留学は大学生になってから」と漠然と思いつけていることから、「なぜ高校在学中なのか」という点は動機形成に大きく関わっていると考えられる。さらに、高校留学の中でも「なぜ交換留学なのか」という点も不明である。これらのことから、本章では、英語圏の中でも最も多くの高校生が留学しているアメリカに絞り、アメリカへの交換留学参加決定プロセスを明らかにする。

本章で使用するデータは第3章で説明した調査データの一部で、高校時代に交流団体 X の交換留学プログラムでアメリカに留学し、調査時に大学生だった 10 名のインタビューデータである (表 6)。それぞれに対して 1 回ずつ、1 対 1 の半構造化インタビューを行った。1 名当たりの平均所要時間は 124 分であった。3.3.3. で述べたように、インタビューの中心は留学中および大学入学後の経験を語ってもらうことであったが、その中で、留学動機や留学先を選択した理由、留学先は希望通りに決まったか、過去の海

仮名	性別	出身地	留学時学年	大学専攻	調査時学年	高校留学以前の海外滞在経験
くるみ	女	関東	高3	国際協力	大4	加 (0-3 歳)
志乃	女	中部	高2	外国語	大4	米 (5-7 歳)
そのみ	女	関東	高2	リベラルアーツ	大4	米 (0-2 歳) 豪 (小1-4)
貴広	男	関東	高2	法律	大4	なし
千夏	女	近畿	高2	コミュニケーション	大4	米 (中2 短期)
哲也	男	中部	高3	経済学, 数学	大2	なし
亨	男	関東	高1	映画・メディア研究	大3	なし
仁奈	女	関東	高3	音楽	大2	インドネシア (0-5 歳)
典子	女	中部	高2	未定	大1	豪 (中2 短期)
春樹	男	関東	高2	経済学	大4	米 (小5-6)

表 6 調査対象者一覧

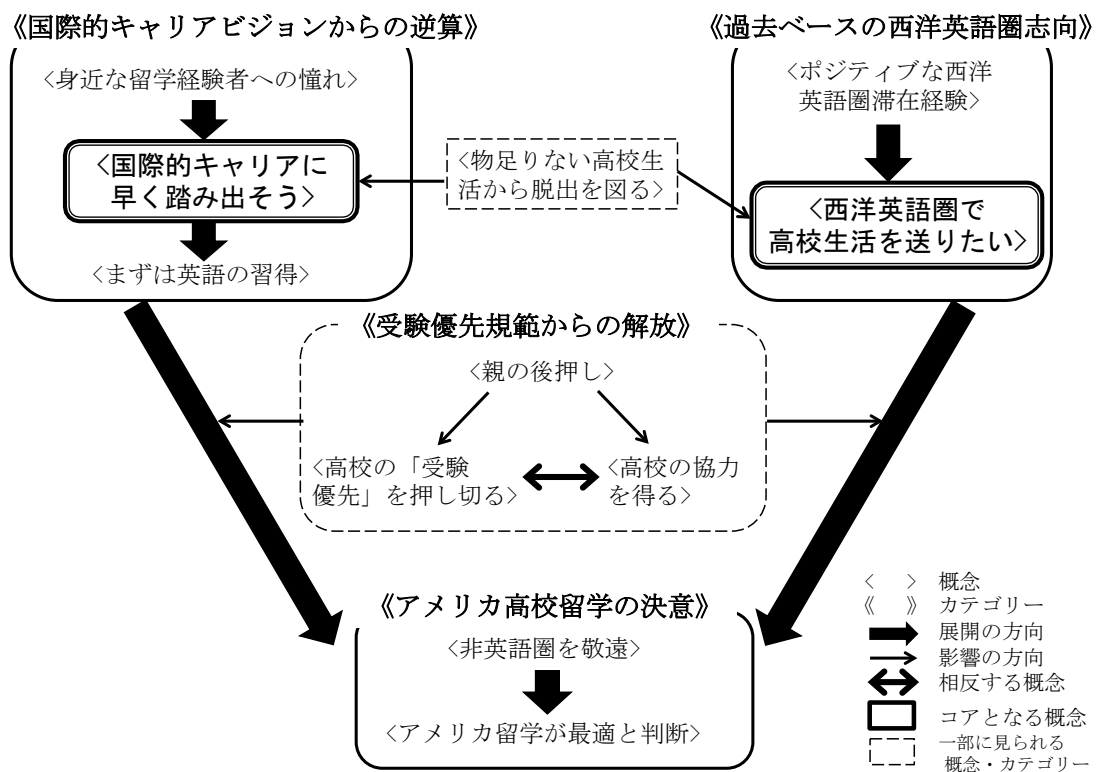
外滞在経験、留学開始前の外国語力などについても話してもらうよう、適宜質問を加えた。

### 6.1.1. 全体のプロセス

本章の分析テーマは、「高校生がアメリカへの交換留学を決めていくプロセス」である。インタビューデータから最終的に 11 概念、4 カテゴリーを生成した。以下ではまず、分析結果の全体の流れ（図 13）を、概念（〈 〉）とカテゴリー（《 》）を用いて説明する。その後、6.1.2.から 6.1.5 で各カテゴリー内の概念や概念間関係、カテゴリー間関係について詳しく述べる。

図 13 を説明する。高校生がアメリカへの交換留学に参加を決めていくプロセスは、《国際的キャリアビジョンからの逆算》や《過去ベースの西洋英語圏志向》が、場合によっては《受験優先規範からの解放》の影響も受けて、《アメリカ高校留学の決意》へと進展する、というものである。《国際的キャリアビジョンからの逆算》のきっかけとなるのは〈身近な留学経験者への憧れ〉で、高校生は自らも〈国際的キャリアに早く踏み出そう〉

図 13 高校生がアメリカへの交換留学を決めていくプロセス





出そう>と留学を検討する。国際的キャリアの第1歩として、彼らは<まずは英語の習得>を最優先課題と考える。一方、高校生には《過去ベースの西洋英語圏志向》があり、<ポジティブな西洋英語圏滞在経験>をきっかけに、<西洋英語圏で高校生活を送りたい>と願っている。これら2つの主な動機に加え、<物足りない高校生活から脱出を図る>という動機がある場合もある。これは<国際的キャリアに早く踏み出そう>という思いや<西洋英語圏で高校生活を送りたい>という思いを強化する。高校生にとって、大学受験は留学を躊躇する理由になることがあるが、<親の後押し>によって《受験優先規範からの解放》が促される。<高校の「受験優先」を押し切る>場合にはもちろんのこと、<高校の協力を得る>ことができる場合でも、<親の後押し>は重要である。大学受験への懸念を払拭した高校生は、条件に合わない<非英語圏を敬遠>し、英語圏の中でも<アメリカ留学が最適と判断>して《アメリカ高校留学の決意》に至る。

#### 6.1.2. 国際的キャリアビジョンからの逆算

本章の調査対象者の発言から明らかになった高校交換留学の動機の1つは、《国際的キャリアビジョンからの逆算》である。その発端となるのは、<身近な留学経験者への憧れ>である。これは、国際的に活躍する身近な人に憧れ、その人が留学していたことから、自分も高校留学という選択肢を考え始めることを指す。例えば、哲也は国連機関で働きたいと考えていた。そのために「大学院あたりでアメリカに行こうかな」(哲也)と考えていたが、ある機会を通して高校交換留学に関心を持つようになった。

高校で進路講演会というものがあまして。(自分と同じ) A 高校を卒業された OB の方が高校に来てくださって、ご自身のキャリアパスについてお話ししてくれるっていうものなんですけど。それで、高1のときにきてくださった方が元外交官の方で、B さんっていう方なんですけれども、その方が元交換留学生で。(中略) 交換留学の経験についても B さんがお話ししてくださって、ああこういう高校時代の経験もありなのかなっていうふうに、そのときに漠然と考えるようになりました。(哲也)

高校交換留学に漠然とした関心を抱いた高校生は、それを<国際的キャリアに早く踏み出そう>という計画に結びつけていく。すなわち、将来「国際的に活躍する自分」に

なるためには、英語の習得や国際的な経験が早めに必要だと考え、そのために高校留学を具体的に検討するようになるのである。例えば千夏は、中学2年生のときに、海外大学を卒業したいとこの結婚式がアメリカであり、そこで目撃した国際的な人間関係への憧れから「私も行こう、留学に」（千夏）と考え始めていたが、それは自分のキャリアプランとも合致するアイデアであった。

高校生のときは国連とかにすごい興味があって、「そういうふうなほうの道に進むならC大学」ってどこか伝い、お母さん伝いか聞いて。D高校に入ったのも多分、「C大学の指定校（推薦）がある」というのを聞いていたので、「そういうのもあるんだな」みたいな。（中略）C大学に行くんだったら、今のまんまの英語力じゃ無理だって思っていたんで、中学生のときに。高校行って、留学とか1年でも経験しておくといいいかなとかも思ったのもあった（千夏）

国際的キャリアビジョンの第1歩として高校交換留学を位置づける高校生が、高校交換留学に求めるものは、英語の習得である。〈まずは英語の習得〉という概念は、将来国際的に通用する自分になるためには高い英語力が必要最低条件であると考え、まずは英語習得を早めにしておこうと計画することを意味する。例えば千夏は、「とにかく要る。細かいアメリカの政治を学ぶとかそんなじゃなくって、本当に英語をまずできるようにになりたい」という思いがあったことを述べている。また、幼い頃は国際弁護士に憧れ、その後も漠然と、英語を使った仕事に就きたいと考えていた典子も、「やっぱり英語がまず私は基本だなって」と、英語の習得を留学の大きな目的と位置づけている。

このように、将来の国際的キャリアビジョンを思い描く高校生は、高校交換留学を通じた早めの英語習得が、希望するキャリアへの第1歩になると判断し、英語圏への高校交換留学を検討する。《国際的キャリアビジョンからの逆算》においては、「早めの」「英語圏への」留学であることが重要視されている。ここでは、交換留学でなければならない理由については特に意識されていない。

### 6.1.3. 過去ベースの西洋英語圏志向・物足りない高校生活から脱出を図る

一方、アメリカへの高校交換留学のもう1つの大きな動機は、《過去ベースの西洋英語圏志向》である。過去の海外滞在経験、特に〈ポジティブな西洋英語圏滞在経験〉が、

アメリカへの高校交換留学を決める背景にあるケースは少なくない。例えば志乃は、留学の動機と、過去のアメリカ滞在時のポジティブな印象について、次のように述べている。

高校でアメリカ行こうって決めたのが、まず、私ちっちゃい頃アメリカ住んでて、英語もまあまあできたんで、じゃあやっぱりアメリカ行こうって (志乃)

あんまり記憶ないんですけど、あのオープンな感じとか。ホームパーティーとかいっぱいあるのとか。家族ぐるみで仲いいこととか。人じゃないとこで言えば、すごい土地が広くて、そこが日本とは違った魅力ってか・・・特にちっちゃい頃住んでたところ田舎だったんですよ。なんで、まったくした感じとか。でも1番は人の良さっていうのに惹かれてました (志乃)

過去の滞在経験へのポジティブな印象は短期滞在のケースにも見られる。千夏は中学2年生時の10日ほどの経験について、「地元のE県の交換留学<sup>33</sup>プログラムに選ばれて行って、そこで初めてホストファミリーの所にステイしてというのがあって。でも英語、全然、わからなかったんですけど、何となくでも頑張ってアメリカの子たちと過ごすというのがすごくいい経験で」と述べている。

このような<ポジティブな西洋英語圏滞在経験>をもとに、高校生は<西洋英語圏で高校生活を送りたい>という具体的な希望を抱くようになる。志乃は次のように述べている。

やっぱり留学する目的としては、本当にアメリカ人になりたいみたいな。

その生活に全部馴染んで、言語とか勉強だけじゃなくて、アメリカ人として、友だち作りもそうですし、習慣とか吸収するのって思ってたんで (志乃)

志乃が希望していた「アメリカ人として」の生活は、現地の家族の一員としてホームステイする高校交換留学だからこそ可能なものであった。大学生の留学や寮での生活、あるいは有償のホームステイでは、「アメリカ人として」の家庭生活や地域での生活を送りにくい。アメリカへの交換留学を希望する高校生は、どのような留学でもよいわけで

はなく、現地の高校生同様の高校生活を送りたいのである。

典子は「英語はしゃべりたい、友達を作りたい、もうちょっとアメリカナイズドされたい」と留学の動機を振り返っている。「アメリカナイズドされたい」という動機は、志乃のケースとも共通するものである。ただし、典子が留学以前に滞在したのはオーストラリアであり、アメリカ滞在の経験はない。典子はアメリカに関して、「ハイスクールミュージカルを見たりとか、日本で普通にやってるティピカルな映画を見てた」「最初はやっぱり、ハイスクールミュージカルを夢見て、大きい階段を上るとかそういうこと考えてた」と述べており、マスメディアによる良いイメージからの影響も受けて、アメリカでの高校生活に憧れ、それを経験したいという希望を抱いていた。現地での直接的な経験だけでなく、このような間接的な経験も留学動機の形成に影響を与えている。

一方、日本での<物足りない高校生活から脱出を図る>ことが<西洋英語圏で高校生活を送りたい>という希望に結びつくケースもある。<物足りない高校生活から脱出を図る>とは、日本での生活に物足りなさを感じていて、他国の様子を知りたい、あるいは単にそこから離れたいために、留学したいと考えることを指す。高校交換留学の動機としてこのような脱出ないし逃避の願望があることは、バクナー（1997）も「逃避指向」として指摘している。第1章で言及したように、バクナー（1997）はそのような動機について、「交流参加（筆者注：高校交換留学への参加）の経験が成功を導くものであるようには思われな」と否定的に捉えている。しかし、本研究の調査対象者の発言からは、<物足りない高校生活から脱出を図る>ことをきっかけに、<西洋英語圏で高校生活を送りたい>という動機が強化される様子がうかがえる。例えば、小学校時代にオーストラリアに滞在していたそのみは次のように述べている。

やっぱり、（日本の）授業がつまらないっていうのがあるんです。あと、私の英語の教育っていうのもすごく不満だったりとか、あんまり好きじゃなかったっていうのもあるので。他の国はどういうふうに、みんなが授業を進めたりだとか、物事を考えたりだとかしているんだろうっていうふうに思って。そこで、それを見たいなって思ったときに留学をしたいなってさらに強く思ったっていうところ（そのみ）

そのみは、「授業は、やっぱり寝てる人だとかも多いじゃないですか。そうすると、あ

あんまり意味というか、なんで学校にそもそものって、そういうふうに結構思うところがあって」と疑問を感じていた。オーストラリアでの小学校生活の記憶もあり、もっと別の高校生活があるのではないかと、ぜひもう一度海外で学校生活を送りたいと高校交換留学を希望した。

<物足りない高校生活から脱出を図る>意図は、<国際的キャリアに早く踏み出そう>という動機につながることもある。春樹の留学動機には、以下のような事情があった。

決定的な要因は、高校が実はあんまり1年生の頃面白くなくて。F 高校なんですけど。僕は中学は公立だったもんですから、結構いろんな社会的階層の子供たちがいて。(中略)どっちかっていうと、中学校の中では、ラフなグループというか不良グループと一緒にいるもんですから。(中略)(高校で内部進学のカラスメイトに)温室で育った奴らというふうな、自分の中で彼らにレッテルを貼って、あんまり交わろうともしなかったの、そういうのもあってあんまり楽しくなかったんですね。それで、そこから飛び出すような気持ちもあって、飛び出したいっていうような気持ちもあって、高校留学を選んだんですね。(春樹)

現状から飛び出したいという気持ちから高校交換留学へと向かった春樹だが、彼にはアメリカ滞在経験があり、すでに英語をある程度身につけていたという背景もあった。春樹は、留学動機の1つとして、「せっかく付けた英語の能力っていうのをもうちょっと伸ばしたい」と考えたことも挙げている。これは親の勧めでもあり、また当時の春樹は将来防衛や外交関係の仕事に就くことを希望していたため、高い英語力はそのためにも必要だと考えられた。春樹は単に<物足りない高校生活から脱出を図る>ためだけに留学を決意したのではなく、現状から離れ、留学することによって、英語力を向上させ、目指す将来に備えるという積極的な目的を見出していたと考えられる。

そのみや春樹は確かに現状への不満をきっかけに留学を検討し始めていた。しかしそれは、<西洋英語圏で高校生活を送りたい>や<国際的キャリアに早く踏み出そう>という前向きな動機を生むための一要因であって、彼らの留学動機が不満だけで形成されているわけではない。このほか、不満から留学に向かったとは認識していない亨も、交換留学中にディスカッションベースの授業を受け、強い魅力を感じて、「そういう環境が日本にもあったらアメリカにわざわざ行こうとは思わなかったかもしれない」と、当時

の物足りなさを回顧している。<物足りない高校生活から脱出を図る>は、高校生を海外に「押し出す」ために重要な働きをしているとも考えられ、必ずしも否定的に捉える必要はないといえる。

#### 6.1.4. 受験優先規範からの解放

《国際的キャリアビジョンからの逆算》と《過去ベースの西洋英語圏志向》のどちらが中心的な動機であるかは個人によって異なるが、アメリカへの交換留学を決めていく高校生は、多かれ少なかれ両方の動機を持っていると考えられる。

交換留学を実行に移していく過程では《受験優先規範からの解放》が必要であることもある。「受験」とは大学受験のことで、留学よりも大学受験を優先すべきだという高校の方針や、高校生自身が感じている社会的通念から解放されて、初めて高校交換留学を決意できる高校生がいる。

<親の後押し>は、留学を迷いかけたときに、親に背中を押されて留学を決意することである。高校2年生の引退まで部活動を続けたかった仁奈は、「ずっと日本の中にいるっていうのは嫌だな、どっかに行きたいどっかに行きたいってずっと思っていた」が、大学受験のことを考えると「高校2年生で留学しなかったらもう高校留学っていう手はなしだなんていうふうに思っていた」という。しかし、高校2年生のある日、海外の大学に行きたいと冗談半分で母親に言ったところ、高校留学経験者の母親に高校留学を勧められた。

「高3で留学はだめでしょう。まあ許されないんじゃない」って言ったら「いいじゃない」、「受験はどうするの？」って言ったら「別に留年すればいいじゃない。1年落ちて受験勉強し直せばいいじゃない。ていうか海外の大学に行くんだったら別に関係ないでしょ」。私、部活引退してから留学行くっていう方法があったんだって思って。そこで許されるんだ、少なくとも親からは許されるってそこで突然ふとわかって。じゃあ行きたいってなったんです（仁奈）

仁奈の高校は、帰国子女を多く受け入れている学校だったが、海外への留学生はあまりいなかったという。仁奈は、「学年主任の先生に初めてその（留学したいという）話をした時『あなたふざけてるの？高校2年生の夏でみんな塾に行き始めてる時に何を考

えているの』』と言われたといい、<高校の「受験優先」を押し切る>必要があった。その際にも<親の後押し>は大きく、「最後の最後に『私は知らないから行くなら勝手に行きなさい』って学年主任が母親に言って、それで母親が『いって言われたから行きます。行きなさい』って言った」という。仁奈にとって母親の後押しは、高校交換留学への参加を決めていく上で非常に大きな要因であった。

一方、千夏の通っていた高校は留学に対して協力的だった。

毎年いるんですよ、D高校から留学行く人けっこういて。(中略)休学費とかほとんどかからないんです。やっぱ、留学生の対応に慣れてくれてるんで。英語の資料作るとかも、英語科で、やる先生とか勝手に決まってて。だから留学行きたい子がいるみたいなのが担任から伝わって、会議とかに上がると、その英語担当の先生がわーとかすぐ資料集めてやってくれたりとかで。必要な手続きとかはほんとに楽だったんで。(千夏)

このような高校に通っている場合には、《受験優先規範からの解放》が比較的スムーズである。ただ、それでも最終的には<親の後押し>が必要な場合もある。千夏は、学校が協力的でも、「留年するというのがあってずっと迷った」と述べ、「親からの後押しがあったんで、『今のうちに行つといたほうがいいんじゃない』みたいな」と、<親の後押し>が決め手になったとしている。

なお、「受験優先規範」がもともとあまり強くないケースもある。くるみは「部活を最後までやって、高3の6月とかに引退して行こうみたいな。部活をやめたくなかったのが高3で行くことになった結構大きな理由だったと思う。高校卒業が遅れることには躊躇はなくて」と述べ、「受験優先規範」が強かったわけではないとしている。交換留学を検討する高校生の全員に《受験優先規範からの解放》が必要というわけではないが、留学を希望しない理由として「帰国後の学校生活や進路の不安」を挙げた高校生は13.5%おり(文部科学省, 2017a)、「受験優先規範」は無視できない阻害要因といえる。そのため、この点を概念化およびカテゴリー化し、《受験優先規範からの解放》をプロセス図に含めることにした。

#### 6.1.5. アメリカ高校留学の決意

このようにして、西洋英語圏への交換留学を前向きに検討してきた高校生は、最後に《アメリカ高校留学の決意》をすることになる。交流団体 X の交換留学に出願する高校生は、留学希望先国に順位をつけて提出する。調査対象者の発言からは、ここで<非英語圏を敬遠>する傾向がうかがえる。「アメリカ以外でも行きたいと思っていましたか」という筆者の問いに対して、志乃は「いや、特に。行くとしても英語圏。言語が何もわからない状態の国に行くほどの勇気もなかったの」と答えている。また、典子も「国際系、国際科の子とかはフランス行くとかイタリア行くっていうふうに言ってたんですけど、私の考えはもう、英語ができないのになぜ他の国の言葉ができるんだっていう感覚だったので」と、非英語圏を選択肢に含めていなかった。

留学先は、選考試験の結果の上位から希望が優先されて決定する。希望する、つまり順位をつける留学先の数には制限がないので、順位をつけた国が多いほうが留学できる可能性は高くなる。哲也は、万一英語圏に行けなかった場合のことを考えて、非英語圏にも順位をつけていた。

一応、ヨーロッパ、フランス語も国連公用語の 1 つで、いずれかは勉強したいなって思ってたので、全くフランス語は勉強してなかったんですけど、とりあえずフランスあたりにも希望を出しました。あとヨーロッパ数国書いて出したと思うんですけど、あんまり行く気があったかどうかというところ…。(哲也)

<非英語圏を敬遠>し、非英語圏は全く希望しない、もしくは下位の希望順で希望するという選択をすることにした高校生は、最後に<アメリカ留学が最適と判断>する。哲也はアメリカを第 1 希望にした理由を次のように述べている。

英語を伸ばしたいというのも当然あったんですけど、B さんの（アメリカへの高校交換留学経験についての）話の中で、原爆の話を出したら、すごくホストファミリーに反論された話があって、そういう文化的な違いとか、そういうのもできれば学んでおきたいなっていうのが、ありました。(哲也)

英語圏への強い希望とアメリカへのポジティブな印象を強く抱いていた典子が、アメリカを第 1 希望とすることにした背景には、それらに加えて制度的な理由もあったとい



う。

最初カナダに留学したかったんですけど、交流団体 X の夏期の派遣可能国がカナダのフランス語圏のリージョンだったので、英語は駄目だと思ってフランス語はできませんっていう形で結局変えたんですけど。イギリスも行きたかったんですけど、X はイギリスには留学生出してませんっていうことで諦めて (典子)

今回の調査対象者には、当初はアメリカ以外を希望していたにも関わらず、さまざまな制約からアメリカに留学することになったという人もいる。例えば比較的遅い時期に留学を希望するようになった仁奈は、「ほとんどの交流団体の締切が終わってて、X は 1 番最初にもちろん見たんですけども。そしたら残ってたのがインドネシアかアメリカで」と述べている。「みんな行くんで」(仁奈) と、アメリカはあまり希望していなかった仁奈だが、高校の教員から留学に反対されていたため、「唯一若干サポートしてくれた海外教育の先生が、自分は許可するけれどもアメリカじゃないと許可しないって言われて。そう言われたならアメリカでも行ってみるだけ、行ってみれるもんなら行ってみようと思って」と、アメリカを希望することにした。

このように、アメリカは確かに留学先として人気があるが、高校交換留学の場合、もともとアメリカへの派遣人数枠が大きいために、結果としてアメリカ留学を選択するケースも多々あるといえる。高校生は、将来の希望や派遣状況を考慮し、また応募時期や在籍校の制約などの影響も受けて、最終的に最適な選択として《アメリカ高校留学の決意》をする。

#### 6.1.6. 本プロセスの要点

本節では、高校生がアメリカへの交換留学に参加を決めていくプロセスの解明を課題とした。高校時代にアメリカに交換留学した大学生 10 名のインタビューデータからは、《国際的キャリアビジョンからの逆算》と《過去ベースの西洋英語圏志向》という 2 つの動機を抽出し、高校生はそれらをもとに《受験優先規範からの解放》の影響も受けて《アメリカ高校留学を決意》する、というプロセスを描き出した。本項では、<国際的キャリアに早く踏み出そう>および<西洋英語圏で高校生活を送りたい>の 2 つのコアとなる概念を中心に、「なぜ高校在学中なのか」「なぜ交換留学なのか」という、高校交換

留学促進にあたって重要な2つの問いに答える。それには「なぜ英語を身につけたいのか」や「なぜアメリカが好きなのか」という点への答えも含まれている。

「なぜ高校在学中なのか」という疑問に対しては、《国際的キャリアビジョンからの逆算》カテゴリーのコアとなる概念である、<国際的キャリアに早く踏み出そう>が答えになる。ここには、英語習得や国際経験を早めにしておきたいという計画性が強くうかがえ、だからこそ、多くの人々が希望する大学在学中ではなく、高校で留学するという選択肢が取られている。英語習得が英語圏への高校交換留学の主な動機であることは、エイ・エフ・エス日本協会（2002）などでも言及されており、本研究の調査対象者も先行研究と同様の傾向を示したといえる。しかし、高校留学で英語を身につけたい理由や背景はこれまで明らかでなく、本研究はそれが《国際的キャリアビジョンからの逆算》という計画性に基づくものであることを指摘した。Benesse 教育研究開発センター（2013）は、高校2年生（642名）の「将来の夢」についての調査結果として、「夢があり、そのためにとても努力している」13.1%、「夢があり、そのために少し努力している」32.9%、などを報告している（p.58）。本章の調査対象者が見せた計画性は、このような夢のための努力の一環であると考えられる。また、<国際的キャリアに早く踏み出そう>とするのは、早めに踏み出す方法すなわち高校留学という選択肢を知ったからであり、彼らにその選択肢を認識させたという点で、<身近な留学経験者への憧れ>は重要な役割を果たしているといえる。

「なぜ交換留学なのか」という問いについては、《過去ベースの西洋英語圏志向》カテゴリーが答える。このカテゴリーのコアとなる概念は<西洋英語圏で高校生活を送りたい>であり、そういった希望の背景には、<ポジティブな西洋英語圏滞在経験>があった。彼らの<ポジティブな西洋英語圏滞在経験>は、長期滞在の場合は現地の一員として生活した経験であり、短期留学の場合は現地の同世代と交流した経験である。彼らはそのような経験に基づいて、現地に好意的な印象を持ち、同じような生活をもう一度したいと考える。すなわち、彼らの留学の目的は現地で日常としての「高校生活を送る」ことであり、「海外で地域生活を体験し、異文化に対する理解を深めること」という交換留学の目的と合致しているのである。

## 6.2. 非英語圏の場合

本節では、研究課題 3b. 「高校生はどのようなプロセスで非英語圏への交換留学を決意するのか」を検討する。高校交換留学の特徴の1つは、多様な国に派遣される可能性があることだろう。高校生の留学動機が、英語圏に留学する場合と非英語圏に留学する場合で異なる傾向にあることは、第1章ですでに述べた。また、中南米やアジアなどの非英語圏を留学先として選ぶ高校生は、留学の英語習得以外の側面、例えば希少価値などを重んじてそれらの国を選択しているということについても言及した。一方で、高校生の「留学したらやりたいこと」の第1位は語学力の向上であり（文部科学省, 2017a）、高校生にとっての語学力とは実質的に英語力である<sup>34</sup>。それを無視するわけにはいかないが、そのような、英語習得以外の側面に気づくためには、誰によるどのような働きかけが有効なのだろうか。また、高校生が惹かれる、留学の英語習得以外の側面とは「希少価値がある」以外にどのようなことなのだろうか。これらを含め、本章では、高校生が非英語圏への交換留学を決めていくプロセスを明らかにすることを課題とする。

本章の調査対象者は、高校時代に交流団体 X の交換留学プログラムで非英語圏に留学し、調査時に大学生だった10名である（表7）。調査対象者それぞれに対して1回ずつ、1対1の半構造化インタビューを行った。1名当たりの平均所要時間は113分であった。質問項目は前節で述べたアメリカ留学の場合と同様であり、本章で使用するデータも第3章で説明した調査データの一部である。

仮名	性別	留学先	留学先言語	出身地	留学時 学年	大学専攻	調査時 学年	高校留学以 前の海外 滞在経験
亜希子	女	コスタリカ	スペイン語	関東	高1	国際	大4	なし
梅香	女	コスタリカ	スペイン語	近畿	高1	外国語	大4	なし
恵里	女	コスタリカ	スペイン語	中部	高2	外国語	大4	なし
夏帆	女	中国	中国語	近畿	高2	観光	大4	加中2短期
希美	女	チリ	スペイン語	関東	高1	リベラルアーツ	大4	英2-6歳
康介	男	イタリア	イタリア語	関東	高1	工学	大4	なし
涼香	女	ハンガリー	ハンガリー語	関東	高2	外国語	大4	なし
晴子	女	カナダ	フランス語	東北	高2	看護	大4	なし
月子	女	ベルギー	オランダ語	関東	高3	美術	大4	豪高1短期
尚之	男	チリ	スペイン語	近畿	高2	経済学	大2	なし

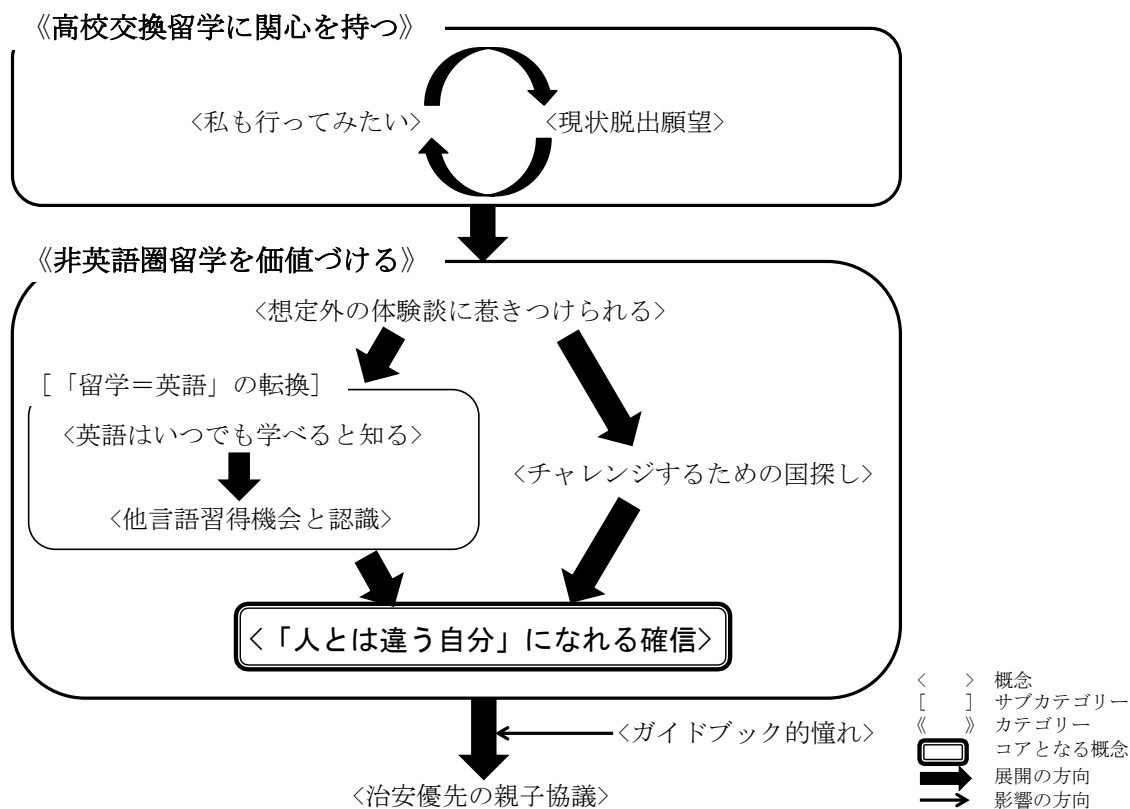
表7 調査対象者一覧

### 6.2.1. 全体のプロセス

本節の分析テーマは「高校生が非英語圏への交換留学を決めていくプロセス」である。インタビューデータから、最終的に 9 概念、2 カテゴリーを生成し、概念間、カテゴリー間の関係を図 14 にまとめた。本項ではまず、図 14 に沿ってプロセスの全体の流れを説明する。〈 〉は概念、《 》はカテゴリーを表す。また、[ ]は概念間の関係を表しつつカテゴリーの構成要素となるサブカテゴリーである。サブカテゴリーは概念とカテゴリーの中間の大きさで説明力を持つものである。続いて、6.2.2.から 6.2.4.では、各カテゴリーを構成する概念や概念間の関係、およびカテゴリー間の関係を、インタビューデータを用いながら説明する。

図 14 を説明する。高校生が非英語圏のある国へ交換留学することを決めていくプロセスは、《高校交換留学に関心を持つ》ことから始まる。高校生は、高校交換留学をした親戚などから話を聞いて〈私も行ってみたい〉という思いを抱いており、そうした希望はなんとなく悶々とした高校生活の中で、〈現状脱出願望〉の実現を後押しする。逆に、〈現状脱出願望〉によって〈私も行ってみたい〉という関心が強化されることもある。

図 14 高校生が非英語圏への交換留学を決めていくプロセス



このような循環の中で、高校交換留学への関心は高まっていく。そこで高校生は、高校交換留学の留学説明会に足を運んだり、パンフレットを閲覧したりする。そこでは多くの体験談を知ることになり、彼らは<想定外の体験談に惹きつけられる>。それは、非英語圏への留学体験談であり、想像もしなかったような現地の文化やそこでの生活に、彼らは強い好奇心を抱く。留学体験者や親との話し合いを通して<英語はいつでも学べると知る>とともに、高校交換留学を<他言語習得機会と認識>した高校生は、それまで半ば無意識に抱いていた[「留学＝英語」の転換]を行う。一方、<想定外の体験談に惹きつけられる>のは、その体験がユニークかつチャレンジングで、大きな成長の機会となりそうだからでもある。高校生は体験談のように<チャレンジするための国探し>を始める。英語以外の言語の習得と、チャレンジに満ちた生活体験により、<「人とは違う自分」になれる確信>を得て、彼らは《非英語圏留学を価値づける》。具体的な留学希望国は、<ガイドブック的憧れ>で候補が絞られることもあるが、最終的には<治安優先の親子協議>で決められる。

### 6.2.2. 高校交換留学に関心を持つ

高校生が非英語圏に交換留学することを決めていくプロセスは、《高校交換留学に関心を持つ》ことから始まる。高校生は、兄弟など身近で留学を経験した人や、英語教室の先生など海外とつながりを持つ人から話を聞いて、自分もその人のようにになりたい、あるいは<私も行ってみたい>と思っている。そうした希望は、なんとなく満足できない高校生活の中で、<現状脱出願望>の実現を後押しする。<現状脱出願望>は、現在の環境に対して物足りなさや息苦しさ、疑問を感じたり、自分に変えたい点があったりするために、今の環境を抜け出したいと思って、留学への関心を深めることを指す。例えば、梅香（コスタリカ）には、「自分が留学するきっかけにもなったような英語の先生がいて」、「もともと英語とかは好きで、海外にも興味があったので、留学してみようかなっていう思いはあった」（<私も行ってみたい>）という。一方で、彼女は幼稚園から同じ一貫校に在籍していたことから、自分の環境を「すごい狭い世界」と感じており、そこから抜け出すことも意識していた（<現状脱出願望>）。留学はその契機として捉えられていた。

逆に、<現状脱出願望>によって、<私も行ってみたい>という思いが生まれたり、さらに強化されたりすることもある。例えば、進学校に通っていた尚之（チリ）の留学の

きっかけは、自分の高校について「当たり前のようにいい大学とかいい高校に行くために勉強するみたいな、そういう雰囲気があるんですけど。それで、それはどうなのかなって」思い始めたことであり、その背景には、生徒会長選挙で成績優秀な対立候補に敗れて「『この学校つまんねえな』みたいに、『結局、成績とか、なんかそんなのしか見えないのかな』みたいな気持ち」（尚之）を抱いたことがあった。ちょうどその頃に尚之の妹が高校交換留学を検討しており、「全然興味なかったんですけど、パンフレット見せてもらったら、すごい面白そうだなと思って」（尚之）、自分も留学したいと思い始めたという。ただ、尚之は、「ちっちゃい頃から世界一周してみたいなとか、いろんなところ行っていろんなもの見たいなみたいな気持ちはあった」とも述べており、留学は意識していなくても、異文化への関心はあったようである。<私も行ってみたい>と<現状脱出願望>のどちらが先行するか、どちらに重きがあるかは個人によって異なるが、両者を行き来しながら高校交換留学への関心を高めていくという《高校交換留学に関心を持つ》プロセスは、調査対象者に共通して見られるものであった。

この時点では、留学先として非英語圏を選ぶ意図はほとんど見られない。むしろ、梅香（コスタリカ）が当初「当たり前のようにアメリカとかオーストラリアとか考えてた」と述べたように、英語圏を想定しているケースも少なくない。また、希美（チリ）を除いて、すでに英語を十分に習得しているという背景もなく、英語はできるから次は別の言語を身につけようと非英語圏への留学を決意する、というわけではないようである<sup>35</sup>。ここから、高校生はどのように非英語圏への留学を決めていくのだろうか。

### 6.2.3. 非英語圏留学を価値づける

高校交換留学に関心を強めた高校生は、交流団体の留学説明会に足を運んだり、パンフレットを閲覧したりする。留学説明会では留学体験者が体験談を語り、パンフレットには多くの体験談が掲載されている。説明会で体験談を話すのは、数年前に交換留学を体験し、現在は大学生である留学体験者（リターナー）などである。体験談に触れた高校生は、<想定外の体験談に惹きつけられる>。それは、非英語圏留学の体験談であり、これまで想像もしなかったような文化や事実を知って、彼らはその国や地域に強い好奇心を抱く。例えば梅香（コスタリカ）は、「留学説明会に行って、ラテンアメリカの帰国の人のお話を聞いて、すごいなんか、ゆっくりした生活で、日本と全然違う文化で面白いなど」思ったという。また晴子（カナダ）は、募集要項を見て、カナダに「フランス

語圏があるんだと思って、どういうことかなーって」と興味を募らせた。募集要項は体験談ではないが、情報収集の際に想定外の事実に着きつけられた点で同概念に含めてよいただろう。

さらに高校生は、留学体験者や親との話し合いを通して、<英語はいつでも学べると知る>。これは、体験談やアドバイス等によって、英語圏に行く機会や英語を学ぶ機会はきっと今後もあると気づかされ、今英語圏に留学する必要はないと考えるようになることを指す。例えば恵里（コスタリカ）は、留学説明会でコスタリカに留学した人に会い、その人から「英語はずっとやってるし、今からでも（筆者注：留学を終えてからでも）全然学べる機会はある」ことを教わったという。また、高校交換留学から帰国後、アメリカの大学に進学した月子（ベルギー）は、「その時は大学で英語圏に行こうかと思ってたわけではないんですけど。もし英語圏だったら、行こうと思えば行くこともあるのかなっていうのを、母親にも若干言われてたし。確かにそうだよなって」と、母親のアドバイスに納得したことを語った。

それならば、と高校生は交換留学を<他言語習得機会と認識>する。これは、高校交換留学を英語以外の言語を身につける機会として捉えることだが、そこには2つのパターンがあるようである。1つは、スペイン語や中国語など話者の多い言語を身につければ、将来的にその言語を使う機会もあるだろうから、自分のためになると考えるケースである。恵里（コスタリカ）は、留学説明会に来ていたコスタリカへの留学体験者から、「スペイン語っていうのは他の国でもすごくしゃべられてるっていうのをそのときに教えて」（恵里）もらい、「ちょっと違う言葉にチャレンジしてみるチャンスだよっていうふうに言われて」（恵里）、そのアドバイスに従った。また尚之（チリ）は、「スペイン語もいろんな国、いっぱい話す人がいるし、世界中に、使えたら面白そうだなと」考えた。もう1つのパターンは、話者数の多寡に関わらず、ユニークさの追求に関心を持つケースである。涼香（ハンガリー）は、「どうせ1年間しか行けないなら、中途半端に英語を身につけるよりかは、全然知らない言語を身につけられたらいいなと思って」と非英語圏を希望することにした。

このように、高校生は、<英語はいつでも学べると知る>とともに、交換留学を<他言語習得機会と認識>することによって、それまで半ば無意識に抱いていた[「留学＝英語」の転換]を行う。この転換は、英語圏への留学希望が叶わなかった際にも起きることがある。成績と奨学金の関係で英語圏の選択肢がなかった夏帆（中国）は、「これからは

中国が伸びてくるからっていうときだったので」と中国語の習得に期待を寄せ、中国を選択した。限られた選択肢の中での選択ではあったが、高校交換留学を<他言語習得機会と認識>して[「留学＝英語」の転換]が起きた点は、他の調査対象者と同様である。

一方、<想定外の体験談に惹きつけられる>のは、その体験がユニークかつチャレンジングで、大きな成長の機会となりそうだからでもある。高校生は、誰も知らないような国に留学する方が面白い、チャレンジに満ちていて自分のためになると考えて、そういった国を留学先として検討する、すなわち<チャレンジするための国探し>を始める。例えば、月子（ベルギー）は、「日本人だったら、まあいいとこで『あ、チョコレート？』くらいのことしかみんな知らなくて。そういうようなところに、1年間行って見たらっていうのはすごく面白いのかなとか。面白いのかなまで思えなくても、（中略）自分のためになるかなっていう感じも結構あって」と、ベルギーを選択した理由を述べた。月子は他にフィンランドやデンマークも候補として考えていたといい、日本では留学先として想定されにくい国に留学しようとしていたことがわかる。同様に、希美（チリ）は、「日本から1番遠くて、名前を聞いて何も浮かばないような国」を探し、尚之（チリ）は「地球の裏側は南アメリカか」と南米に着目した。

このようにして、非英語圏への留学を、英語以外の言語の習得と、チャレンジに満ちた生活体験のチャンスと捉えるようになった高校生は、非英語圏留学によって<「人とは違う自分」になれる確信>、すなわち個性的な自分に成長できるにちがいないとの思いを深める。「人とは違う自分」が強く意識されていることは、例えば「人とは違う高校生活を送りたくて」（涼香、ハンガリー）、「私の性格上、人と同じことやるの面白くないなっていう、気持ちもあったので」（恵里、コスタリカ）、「本当に違う文化の中で、言語も違って、他の日本人の子だったり、なんか他の子と違う経験をしてみたかった」（月子、ベルギー）といった発言から読み取れる。ここには、自己形成という、青年期の大きな課題の1つが留学動機と関わっていることが示されている。自己形成とは、「自己を主体的に、個性的に形作る行為」（溝上、2011, p.160）である。高校生は留学をその好機と捉え、個性的な自分になろうと考える。<想定外の体験談に惹きつけられる>、[「留学＝英語」の転換]、<チャレンジするための国探し>も、高校生が自己形成という課題にさらされているからこそ起きる。自己形成促進の機会として高校交換留学を捉えることは、高校生が非英語圏への交換留学を決めていく際の決め手といえ、図14では<「人とは違う自分」になれる確信>を「コアとなる概念」として表した。端的にいえ



ば、「人とは違う自分」になるために非英語圏が選ばれるのである。

なお、高校生が非英語圏への交換留学を決定するプロセスをより現実に即して理解するためには、この解釈と合わない例についても検討することが重要だと考える。康介(イタリア)は、姉の高校留学が決まっており、親に勧められて留学することになった。「チャレンジしてみたいとか、行ってみたい国があるとか、そういう理由は全く」(康介)なかったという。さらに康介は留学応募時に中学3年生であり、早生まれであることも影響して、留学先として選べる国が非常に限られていたため<sup>36</sup>、イタリアを選んだのは「結構、偶然」(康介)だったと述べている。M-GTAは、すべての対象者の行動を説明することではなく、対象者の行動の具体的な特徴を捉えて、実践に役立つモデルを提示することを目指す。康介のような例が複数あれば、受け身的ともいえる動機を概念化し、プロセスに組み込むことが必要だが、本調査においては他に類似例がなかったため、ここでは例外として扱う。

#### 6.2.4. ガイドブック的憧れ・治安優先の親子協議

高校生は、前節のようなプロセスで《非英語圏留学を価値づける》うちに、留学先としていくつかの国を候補として思い浮かべるようになる。最後に、<ガイドブック的憧れ>の影響も受けつつ、<治安優先の親子協議>で具体的な留学希望国を決定する。

<ガイドブック的憧れ>は、本やテレビなどを通して、その土地や文化に対してポジティブなイメージを持っていたことから、留学先として希望するようになることを指す。例えば、涼香(ハンガリー)は、「ヨーロッパに行きたかったの。なんか漠然としたヨーロッパの街並みへの憧れがあって」と述べ、「なんかおしゃれそうだから、っていう理由」(涼香)からオーストリアを第1希望とした。ハンガリーは第2希望だった。前節の解釈には当てはまらなかった康介(イタリア)も、この部分は例外でなく、「本当はフランスに行きたかったんですけども。フランスならカッコいいかなみたいな」と、<ガイドブック的憧れ>が留学先の選定に影響したことを述べている。

しかし、留学希望国の決定にあたって最も重視されるのは現地の治安である。治安等に関する懸念を払拭したり安心材料を見つけたりする<治安優先の親子協議>を行い、最終的に留学希望国を選ぶ。梅香(コスタリカ)は「比較的治安もいい国なので、親も、まあコスタリカならいいかな、みたいな感じで言ってくれたので」と、親と話し合っ

留学先が決定したことを述べている。また、夏帆(中国)は「父親が『中国とエクアド

ルの2択なら中国に行ってほしい』みたいな。エクアドル、中南米は結構怖いっていうことで中国に」と、中国という選択には親の治安面での勧めがあったことも大きかったと振り返っている。

#### 6.2.5. 本プロセスの要点

本節では、高校生が非英語圏への交換留学に参加を決定していくプロセスを提示した。高校生が非英語圏への交換留学を決めていくプロセスには、《高校交換留学に関心を持つ》と《非英語圏留学を価値づける》、さらに留学先の国を決定する<治安優先の親子協議>という、3つの段階があることが明らかになった。Lesjak, Juvan, Ineson, Yap & Axelsson (2015) は、欧州連合域内の交換留学を促進するエラスムス計画（駐日欧州連合代表部, 2014）に注目し、その制度で留学する大学生・大学院生が留学を決めるにあたり、「留学するかどうか」と「どこに留学するか」という2種類の選択を行っているとしている<sup>37</sup>。それに対して本節の分析では、日本から非英語圏への高校交換留学に参加を決める場合、どこに留学するかという選択がさらに2つの段階、すなわちまず英語圏か非英語圏かという選択があり、その後、非英語圏の中で具体的にどの国を希望するかという選択があることを示した。「留学＝英語」と考える日本の高校生の一般的傾向を踏まえると、非英語圏を選択するという事は、そうした一般的傾向からあえて離脱するという事であり、日本の高校生にとって大きな決断である。

本節の分析結果は、具体的な地域や特定の国への留学ではなく、非英語圏という括りでの交換留学の促進に応用されることを念頭に置いている。その目的に照らし合わせれば、本節の分析結果の中心は、《非英語圏留学を価値づける》プロセスである。なかでもコアとなる概念は<「人とは違う自分」になれる確信>で、高校生は「人とは違う自分」になるために、非英語圏への留学を選ぶ、ということである。この結果自体は、高校生が「希少価値がある」ことを基準に中南米・アジアを留学先として選ぶことを明らかにした、エイ・エフ・エス日本協会（2002）の結果と類似しており、特に新しい知見とはいえない。しかし、高校生はひとりでその答えに行き着くわけではない。本研究はその点に関心を持ち、シンボリック相互作用論の視点を導入することで、<「人とは違う自分」になれる確信>を持つに至る相互作用のプロセスの解明に主眼を置いた。言い換えれば、なぜ／どのように「希少価値がある」ことに気づき、それを重視するようになるのか、ということである。そこにどのような人とのつながりがあるのか、詳しく

は次節で述べる。

### 6.3. 高校交換留学への参加決定プロセスに見られる「つながり」

2.2.3.で見たように、先行研究では留学参加に至るか否かを左右する要因として、教員等からのサポート、家族からのサポート、情報やピア・ネットワークへのアクセス、といった「つながり」の有無やその充実度が指摘されている。また、嶋内（2014）は、過去の滞在経験や留学生との交流経験によって得た「人とのつながり」が、留学先国に対するプル要因の1つになっているとしている。以下では、高校交換留学への参加決定プロセスに見られる「つながり」として、「教員等からのサポート・家族からのサポート」「情報やピア・ネットワークへのアクセス」「過去の海外経験等で得た人とのつながり」の3点について、本章の分析結果を振り返る。

#### ①教員等からのサポート・家族からのサポート

アメリカ留学の場合の「教員等からのサポート」は、<高校の協力を得る>や<高校の「受験優先」を押し切る>といった形で、留学参加決定プロセスに影響を及ぼしていた。これらは《受験優先規範からの解放》カテゴリーに含まれる概念で、逆に言えば、<高校の「受験優先」を押し切る>ことができず、《受験優先規範からの解放》が叶わなかったために、留学参加に至らない生徒がいることが示唆されている。高校交換留学は学校外の交流団体によって実施される形態だが、そうであっても、教員や学校側の留学への姿勢は高校交換留学の参加決定プロセスに一定の影響を持っているということである。ただし、教員からのサポートがある場合もない場合も、決定的な影響力を持つのは、同じく《受験優先規範からの解放》に含まれる<親の後押し>である。つまり、アメリカ交換留学の参加決定プロセスにおいては、教員等からのサポートよりも、家族、特に親からのサポートのほうが、より重要な役割を果たしているといえる。

非英語圏留学の場合、個別には、例えば希美（チリ）が教員から留学参加を引き止められたと述べるなど、アメリカ留学の場合の<高校の「受験優先」を押し切る>に含まれるようなエピソードを語った対象者もいたが、類似例の少なさから、教員等からのサポートに関する概念は生成されなかった。それ以上に重要なのは、アメリカ留学の場合と同様、「家族からのサポート」である。これに直接関わる概念としては<治安優先の親子協議>があり、留学先の最終的な決定には親の関与が大きい。また、《非英語圏留学を

価値づける》プロセスでも、例えば尚之（チリ）が、南米への留学を検討し始めた際に家族から「あ、なんかいいんじゃない。そういうのも」と言われたり、月子（ベルギー）に「英語はいつでも学べる」と気づかせたのは母親であったりしたように、家族（主に親）自身が非英語圏留学に肯定的であることが、高校生の非英語圏留学への参加を促していた。

## ②情報やピア・ネットワークへのアクセス

アメリカ留学の場合、まず、<身近な留学体験者への憧れ>という概念が「情報やピア・ネットワークへのアクセス」があることを示唆する。すなわち、高校生に大学ではなく高校での留学という選択肢が与えられたのは、身近に留学体験者がいたり、そうした人たちから話を聞いたりしたからであった。また、<ポジティブな西洋英語圏滞在経験>を持たない高校生の場合、ピアの経験が<ポジティブな西洋英語圏滞在経験>の役割を果たして<西洋英語圏で高校生活を送りたい>と考えるようになるケースもあり、その点でも、ピア・ネットワークとの相互作用が留学参加を促しているといえる。例えば、哲也は進路講演会でアメリカへの元交換留学生の話聞いていたし、亨も在籍高校には留学する生徒が比較的多かったため、同級生や上級生の留学体験談を聞いていたと考えられる。情報やピア・ネットワークへのアクセスが容易であることは、交換留学という特定の形態について高校生がイメージを形成し、「自分も」と動機づけられる上で、重要な要件であると思われる。

非英語圏留学の場合は、こうした、情報やピア・ネットワークへのアクセスがいつも大きな役割を果たす。特に、非英語圏留学への参加決定プロセスの核である《非英語圏留学を価値づける》において、そのきっかけとなるのは<想定外の体験談に惹きつけられる>である。体験談を話すのは主に大学生のリターニーで、大学生の視点で語られる非英語圏留学の価値は、高校生にとって大きな説得力を持っている。その中で、<英語はいつでも学べると知る>ことによって、[「留学＝英語」の転換] が起きたり、留学をチャレンジと捉えたりして、非英語圏が留学先の選択肢に入ってくるのである。また、《高校交換留学に関心を持つ》段階の概念<私も行ってみたい>にもピア・ネットワークとの接触が見られる。これはアメリカ留学の場合の<身近な留学体験者への憧れ>や、留学体験談を聞いたことによる<西洋英語圏で高校生活を送りたい>と類似する。ただし、アメリカ留学の<身近な留学体験者への憧れ>がキャリア意識と結びついたもので

あるのに対して、アメリカ留学における<西洋英語圏で高校生活を送りたい>や非英語圏留学の<私も行ってみたい>は、好奇心の追究が動機を中心である点で、両者は異なっている。

### ③過去の海外経験等で得た人とのつながり

「過去の海外経験等で得た人とのつながり」は、アメリカ留学の場合、「アメリカ人として」生活したかった志乃に代表されるように、<ポジティブな西洋英語圏滞在経験>に内包されている。こうしたつながりが<西洋英語圏で高校生活を送りたい>という希望へと結びついていることから、過去の海外経験等で得た人とのつながりも、アメリカ交換留学への参加を決定する上で1つの要因となっているといえる。また、過去の滞在国外はアメリカ以外の西洋英語圏だが、留学先としてはアメリカを選んだ典子（オーストラリア短期留学経験あり）やそのみ（オーストラリア長期滞在経験あり）の場合も、留学に参加したいと考えるようになったこと自体には、《過去ベースの西洋英語圏志向》があり、その段階での、過去の経験で得た人とのつながりの働きは強い。留学時期や出願時期といった制度面での制約から、結果的にはそうした人とのつながりはないアメリカを選ぶことになったが、これらのケースでも、過去の経験で得た人とのつながりがアメリカ交換留学への参加決定プロセスに大きな影響を及ぼしたとあってよいだろう。

一方、非英語圏への交換留学参加決定プロセスには、過去の海外経験等で得た人とのつながりに関する概念が現れていない。なぜ現れないのかといえば、過去に海外滞在を経験した人が10名のうち3名と、人数自体が少ないからである。また、国内で留学生と交流した経験が自身の留学参加を促したとしたのも1名（月子）だけであり、しかもそれが留学先の選定に影響したわけではない。M-GTAで表すのは調査対象者に典型的に見られるプロセスであるため、バリエーションの極端に少ない概念は成立しない。したがって、非英語圏への交換留学参加決定プロセスに過去の海外経験に関する概念が現れないのは特に不思議なことではない。しかし、この結果から検討すべき点もある。まず、非英語圏への留学体験者に高校留学以前の海外経験者が少ないということが、本研究の調査対象者のみに見られる現象なのかどうかという点である。もしこれが一般的な傾向ならば、海外経験がない人のほうが非英語圏に留学しやすいということになる。本研究はこれ以上のデータを持たないため、この点について追究することはできないが、そうした傾向があるのかどうか、あるのならばその要因を突き止めることは、非英語圏

留学の促進に重要だと思われる。

もう1点は、過去の滞在国と留学先が異なる、いわば「ねじれ」の関係についてである。非英語圏留学体験者で高校留学以前に海外経験のある3名は、いずれも西洋英語圏に滞在していた。彼女たちにはその滞在国に、過去に得た人とのつながりがあったはずだが、本章で見たように、非英語圏留学を魅力的に感じて各々の留学先を選択している。非英語圏留学と「過去の海外経験等で得た人とのつながり」の関係性は、アメリカ留学の場合に見られたような、「過去に西洋英語圏に滞在していたから高校でもアメリカへ」といったわかりやすいもの以外にも広がっているということである。

もっとも、アメリカ留学の場合にも「ねじれ」の関係を示す例はある。非西洋英語圏に滞在した経験を持ち、アメリカに留学した仁奈の例で、彼女の留学先選択も単純な「人とのつながり」では説明しにくい。仁奈は前述のようにインドネシアとアメリカの二者択一でアメリカを選んだが、それは高校教員がアメリカを指定したためであることに加え、もう1つ別の思いも関係していたようである。というのも、仁奈はインドネシアで幼児期を過ごしており、「もともとインドネシアで育ったっていうのもあって、貧しい国の人たちを助けたいっていうふうには思ってたんです。ちっちゃいころから」と、留学の背景にも過去の海外経験の影響があった。しかし、だからといって積極的にインドネシアに留学したいという気持ちがあったわけではなく、「残ってたのがインドネシアかアメリカで。それも運命かなと思ったんですけど。インドネシアか。」と語った。つまりそこには、できればインドネシアではない国に行きたいという思いがあったとみられる。こうした志向は、非英語圏交換留学への参加決定プロセスで見られた概念<チャレンジするための国探し>とも似ており、「みんな行くんで」と当初アメリカを敬遠していた仁奈が、冒険心から既知のインドネシアを避けたかったことは十分に想像できる。

しかし、エイ・エフ・エス日本協会（2002）の報告を読むと、別の可能性の存在にも留意する必要がありそうである。それによれば、具体的な人数は明らかでないものの、「（高校交換留学以前の）アメリカと欧州滞在経験者はほとんどが（高校交換留学で）自分の（かつての）滞在国を希望しているが、中南米、アジア滞在経験者は1名を除いて全員がアメリカを希望している」ということである<sup>38</sup>。そこで湧いてくるのは「もし過去の滞在国がインドネシアでなく、例えばフランスだったら？」という疑問、より正確には、アジアや中南米よりも、アメリカやヨーロッパの方が留学先として好まれるという傾向は、アジアや中南米への滞在経験がある場合にもあるのだろうかという疑問で

ある。本研究では、過去に西洋英語圏以外に滞在していた調査対象者は仁奈のみだったため、こうしたケースを概念化したり、深めたりすることはできなかった。しかし、西洋英語圏以外に滞在する小中学生は増加しており（外務省，2017）、それらの国から帰国した生徒が高校留学を希望するケースは今後増える可能性がある。過去の海外経験等で得た人とのつながりが、留学先国を選択する上で必ずしも順接的な影響を及ぼすわけではないことについては、対象者を改めて設定して新たな調査を行う必要がある。

---

<sup>33</sup> 本研究が対象とする「交換留学」とは異なる。

<sup>34</sup> 英語以外の外国語を履修している高校生は全国の高校生の1.3%に過ぎない（文部科学省，2015b；文部科学省，2017a）ため。

<sup>35</sup> 希美は英語力という面でその他の対象者と異なるため、対象者に含めるかどうか慎重に検討した。希美はチャレンジや「サバイバルみたいな経験」（希美）をすることを留学の目的としており、その意味で留学先が英語圏でないことは重要だった（「英語じゃないほうを選びました」）。希美の留学決意プロセスには次項で述べる[「留学＝英語」の転換]の部分がない点で他の対象者と異なるが、<チャレンジするための国探し>や、「人とは違う自分」になるための非英語圏留学というプロセス全体の流れは他の対象者と同様であるため、対象者に含めることにした。ただし、6.3.で検討した通り、過去に海外滞在経験のある交換留学体験者の動機形成プロセスは、次の研究課題として新たに取り組む必要があると考えている。

<sup>36</sup> 留学先の国がそれぞれに年齢制限を設けていることによる。

<sup>37</sup> エラスムス計画は留学先の選択肢が多い、学位取得や卒業を目的としない、期間が1年程度という特徴が、高校交換留学と類似すると考えた。

<sup>38</sup> ただし、仁奈はアメリカを積極的に希望していたわけではなく、この指摘とも異なっている。

## 第7章 総合考察：高校交換留学を促進するために

### 7.1. 高校交換留学を理解するための鍵概念：「つながり」

本研究の第1の目的は、「共生配慮型の競争社会」の実現を念頭に、特権階級としての「グローバル人材」育成の手段とは異なる視点から留学体験を理解することであった。本研究の第4章および第5章では、高校交換留学体験者が、留学中に他者に受け入れられる実感を得ることで社会への信頼感を増し、その結果、帰国後には自分が他者に役立つ存在、他者を巻き込む存在であろうとする、という留学から帰国後までの連鎖的なプロセスを明らかにした。ここでは、「つながり」、すなわち社会関係資本の議論に戻って、高校交換留学が果たしうる役割について述べる。

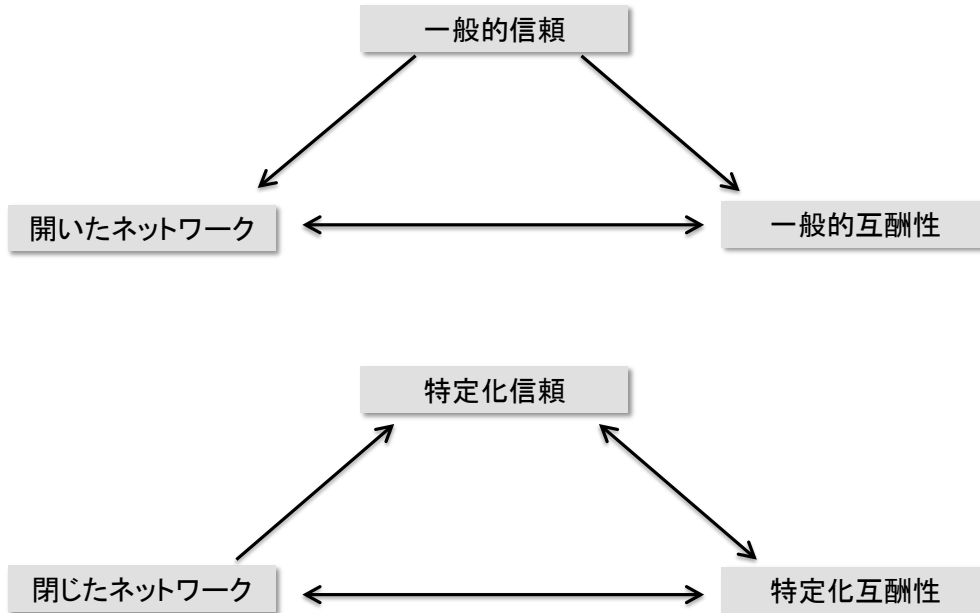
第2章で見たように、教育は社会関係資本が影響を及ぼす対象であると同時に、社会関係資本を築く要因でもある。そこでは、信頼が社会関係資本を構成する重要な価値・規範であるというところまでは指摘されているが、どのような教育がどのような過程で社会関係資本の形成に与するのかという課題は、露口ら（2013）、露口（2014）の事例研究的な取り組みなど少数を除き、残されたままである。

そのような中で、本研究は高校交換留学体験によって社会に対する信頼感を高め、それが帰国後の社会参加に積極的な態度につながっていく様子を明らかにした。つまり、高校交換留学体験の中で多くの人々に助けられ、「私」個人として受け入れられたりコミュニティの一員として迎えられたりすることで、つい数ヶ月前まで知らなかった人々やその社会を信頼するようになる。高校交換留学をひとつの教育実践と捉えるならば、「どのような教育がどのような過程で社会関係資本の形成に与するのか」という課題への回答例が、ここに現れているといえるだろう。この結果を、さらに2つの点から考察してみたい。

まず指摘しておきたいのは、本研究の調査対象者が強めた信頼感とは、最終的に一般的（普遍的）信頼であるということである。社会関係資本の「中身」を「信頼・互酬性の規範・ネットワーク」の3者と考える稲葉（2011）は、3者の相互の関係性について図15のような仮説を示している。この議論の前提には、Uslaner（2002）による、社会全般に対する信頼（一般的信頼）と、特定の人や組織に対する信頼（特定化信頼）の区別がある。また、互酬性の規範についても、一般的互酬性（見ず知らずの他人に挨拶を返す）と、特定の人や組織に対する特定化互酬性（知り合いにだけ挨拶を返す）の2



図 15 社会関係資本の 2 つの三角形  
(稲葉, 2011, p. 38)

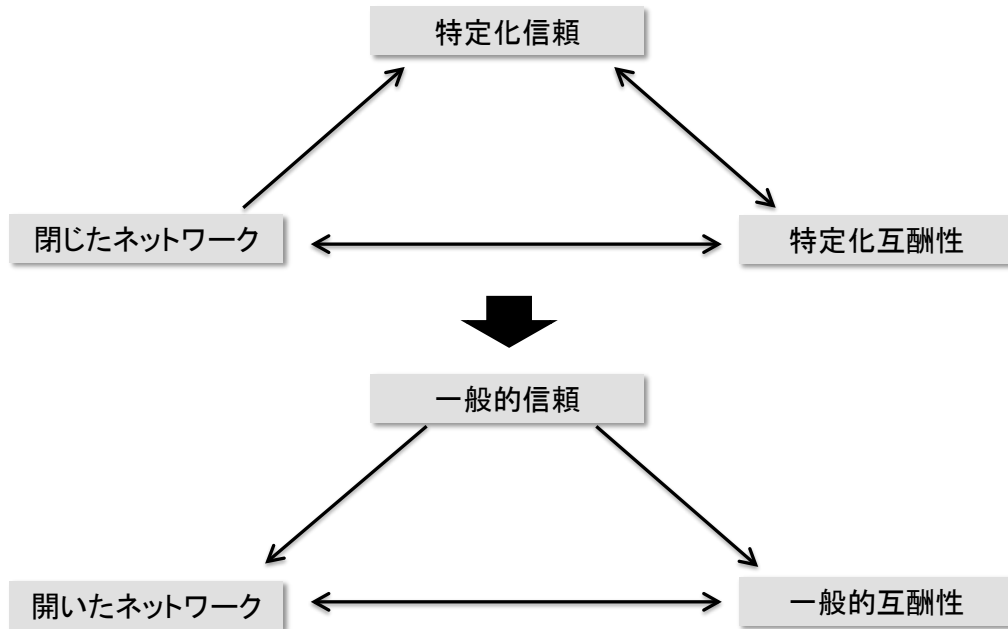


種類があるとされる (稲葉, 2011)。「開いたネットワーク」と「閉じたネットワーク」はコールマンによるネットワークの特徴の分類である。クラブ財としての社会関係資本を論じたコールマン (1988=2006) は、共通の目的を持つ閉鎖性のある構造では、効果的な規範と制裁が生まれやすく、構造内の互酬性が貫徹しやすいと考えた。

図 15 が示すのは、一般的信頼を中心とする社会関係資本と、特定化信頼を中心とする社会関係資本は、基本的に別個のものと考えられるということである。一般的信頼と特定化信頼は相関が低いとされ (稲葉, 2011)、個別の他者や集団に対して厚い信頼があるからといって、見知らぬ人・集団への信頼も厚くなるわけではない。一方で、Uslaner (2002) が指摘するように、小さなグループの問題ではなく、広く社会の問題を解決する市民参加のために必要なのは一般的信頼である。一般的信頼を高めることは、現代社会の課題であり、問題は、それをどのように育てるか、ということである。

高校交換留学で体験するのは、特定の人 (例えばホストファミリー) や組織 (例えば交流団体やホストスクール) との関わりであり、そこで高まるのは特定化信頼であるはずである。しかし、それは帰国後、一般的信頼として彼らの中に蓄積され、行動に反映されていく。すなわち、高校交換留学体験には、特定化信頼を一般的信頼に変換する何らかのしくみが備わっているのではないかと考えられる。図 16 は、そうした展開を図

図 16 高校交換留学が社会関係資本を強化するメカニズム  
 (稲葉, 2011, p. 38 を基に筆者が改変)



15 に即して表したもので、高校交換留学が社会関係資本を強化するメカニズムを図示したものということになる。

図 16 の中央にある太い矢印は、特定化信頼を一般的信頼に変換するしくみが存在することを表す。そのひとつには、特定の人・組織といっても、留学前は見知らぬ人々であり、そうした人との関係を一から、親などの助けなしに築いていったということが挙げられるだろう。特定化信頼は「情報依存的信頼」でもあり（林, 2009）、すでにあるネットワークの中でさまざまな情報を得て、他者を信頼する。ホストファミリーなどとは、そうした「情報」が乏しい中で関係を築くので、特定化信頼といっても、例えば日本の学校で友人を作ることとは全く異なる性質を持つのである。

特定化信頼を一般的信頼に変換するしくみとしてもうひとつ挙げられるのは、高校生という年齢でこうした人間関係の構築を体験することだろう。一般に高校生は大学生や大人と比べて経験が少なく、その少ない経験に基づいて他の事象も解釈しようとするため、特定化信頼を一般化信頼に発展させることが容易なのではないだろうか。これについては仁奈（アメリカ）が次のような発言をしている。

あんなに優しくしてもらったんだから、もう今度は自分がやるしかないっていう、

言葉では説明できないぐらいものすごく強い義務感ていうのがあります。(岩本：なるほど。自分の行動とか変わったなっていうふうに思われますか?) ちょっとやりすぎたなと思っちゃうときもときどきありますけど。飛行機で知り合いになったよくわからないアメリカ人の人に「じゃあ日本紹介してあげますよ」と言っ  
て、ちょっと気持ち悪かったりして。なのに今でもまだ何回も連絡が来てちよっ  
とどうしようっていうこともあるんですけど。

少々危ういようにも見えるこうした行動は、しかし、それだけ不特定の人々に対する信  
頼が強いということを示している。夏帆(中国)は、海外ボランティアに出かけた先で、  
知り合った同世代の人たちに声をかけて泊めてもらう、といった海外旅行を繰り返して  
いた。夏帆の大学の同級生はそれに対して『『なんでそんなに旅行に行けるの?』みた  
いな。お金の面だけじゃなくって、その勇気がないみたいな。』といった反応をする  
というが、ここでいう「勇気がない」とは、知らない土地で見ず知らずの人をそこまで信  
頼することができないということだろうと思われる。すなわち、高校交換留学体験者が  
留学で身につけたとしばしば口にする、「とりあえず飛び込め精神」(くるみ、アメリカ)、  
あるいは行動力といったものは、こうした高い一般的信頼があつてこそその成果だと考え  
られるのである。

なお、このような特定化信頼を一般的信頼に変換するしくみは、高校交換留学に内在  
された特徴であり、その意味では、しくみというより意図的に設定されたしかけといっ  
たほうがよいかもしいない。各交流団体がこうした「つながり」の展開を重視している  
ことは、例えば体験談集(エイ・エフ・エス日本協会, 1999)の記事のラインナップにも  
うかがえる。

指摘したいもう1つの論点は、本研究の調査対象者が「橋渡し型」人材への志向性を  
示したことである。バート(2001=2006)は、分離している集団間を仲介し、結合でき  
るようなネットワークが社会関係資本を生み出すと考えて、構造的隙間(structural  
holes)論を展開している。バート(2001=2006)は、「集団間の結合が比較的弱くなっ  
ている部分に、市場の社会構造における隙間がある。(中略)その隙間の部分に橋を架  
けるような関係をもっている個人に、競争上有利な状態をもたらす」(p.247-278)とし、  
このように構造的隙間に個人間ブリッジを架けることに長けた人々が「起業家」である

とした。また、集団の業績はネットワークの制約が小さく、構造的隙間を豊富に含んでいるほうが高いとされている。

こうした議論は市場行動を念頭に置いたものだが、バート（2001=2006）がその後半部でコールマンの、閉鎖的ネットワークが中途退学率を下げるとした研究を再検討しているように、必ずしも市場行動に限定されたものではない。本研究の調査対象者に即して考えれば、留学中は現地の人間関係の隙間に入り込んでいたともいえ、橋を架けることまでは難しくても、そうした構造的隙間のあるネットワークの恩恵を感じ取っていたといえるだろう。そうした体験から、帰国後は、橋を架ける役割を果たすことへの関心や意欲を持ち、凝集性の高いネットワーク内に留まらず、積極的に他のネットワークとつながろうとしているのではないだろうか。

このように、高校交換留学体験における「つながり」の展開を見てくると、そこには、特権階級としての「グローバル人材」育成の手段としての留学とは全く異なった留学像が浮かび上がる。そこでの成果は、「グローバル人材」の要素とされる「語学力・コミュニケーション能力」「主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ」と関係がないわけではない。しかし、「グローバル人材」の要素が能力や資質として各個人に還元され、個人が各々の目的のために利用するものであるのに対して、本研究で見られた「つながり」は公共性<sup>39</sup>のあるものへの還元が方向づけられている。高校交換留学が育むのは、個人間の「つながり」に留まらず、広く社会一般と自分との確かな「つながり」である。

一般的信頼が厚く、「橋渡し型」の役割を果たそうとする高校交換留学体験者に、達成的地位への欲求が全くないわけではない。しかし、「ケアがベースになって行動する関係型人間」（今田，2002，p.146）であることに、それ以上の魅力を感じるのだろう。そうした志向性は高校交換留学での信頼関係の構築によって醸成されたものである。以上のことから、高校交換留学は社会的な「つながり」を形成する体験であり、そこから、留学を「共生配慮型の競争社会」の実現に与する教育実践として理解する、という視点を提案したい。これは、留学が意義あるものであることを、「グローバル人材」育成のための留学という言説とは異なる点で主張するものである。

## 7.2. 高校交換留学の位置づけを促す支援策

本研究の第2の目的は、高校生の視点で高校交換留学の促進策・支援策を提示することであった。ここからは、本研究の結果から、実際の留学支援に役立つと思われる知見をまとめる。本節ではまず第4章に基づいて、交換留学から帰国した後の課題である、留学体験の位置づけを促すための支援策を検討する。

### ①主体的な進路選択の支援

第4章で明らかにしたのは、大学生という立場の高校交換留学体験者が、留学体験を<成長の源泉として位置づけ>ていること、またその位置づけプロセスの起点となるのが、大学進学における<我が道を行く人生選択>であることである。大学入試に際して交換留学体験がポジティブに意味づけられる傾向は、AFS 日本協会（2017）でも確認できるが、本研究は、《自文化相対化プロセス》と《自信強化プロセス》を経た交換留学体験者にとって、自分がやりたいこと、信じたこと、合っていることに基づいて主体的な進路選択をすることこそが重要であると指摘した。

この結果からは、大学生の高校交換留学体験の人生への位置づけを促す支援として、大学の選択等、高校卒業時に主体的な進路選択ができるよう働きかけることが考えられる。これは当たり前のことのようにだが、留学体験者には独自の背景がある。調査対象者は、進路選択時の体験として、「それ（留学体験）を生かさなきゃいけないみたいな、そういう風潮というか、何ていうんですかね、大学の選択に関しても、コスタリカ行っただからそういう系行くんでしょっていうふうに。絶対言われるんですね」（恵里、コスタリカ）と述べ、留学体験者には外国語専攻や国際系学部など、留学のイメージと結びつきやすい進路選択が期待されがちであることを指摘している。

もちろん、こうしたイメージ通りの進路選択が自分の主体的な選択の結果であれば問題ない。しかし、留学体験者が希望する進路は国際系ばかりではなく、こうした留学体験者に寄せられる期待と自分の希望とのずれについて、大学入試や入学後に悩むケースもある。郁美（オーストラリア）は、留学前から看護師になることを目指しており、それは帰国後も揺らぐことがなかった。しかし、大学入試で高校留学について話した際、「『じゃあ日本の勉強1年間やってないことだね。生物は？数学は？』みたいな感じになっちゃって全然看護では評価されない」という経験をした。そのため、「国際教養とか外国語系の英米なんかとかそういう学部に進みたい人はきっと留学ってすごいア

ドバンテージになると思う」一方で、自分は留学体験を進学に生かせなかったとの思いを抱いていた。大学入学後、郁美は留学体験を生かして国際的な看護師になろうと国際看護を専攻し、就職先にも国際的な仕事のできる医療機関を選んだ。ところが、大学4年生の秋、学生ボランティアとして参加していた交流団体Xのオリエンテーションで、参加者の高校生の「自分たちは留学して視野が広がったと言っているが、留学した経験を何かに生かしていきたいと考えすぎてしまうことで逆に視野を狭くしていると思う」との発言を聞いた。インタビューの2ヶ月ほど前に起こったこの出来事について、郁美は「解放された気分でした、すごく」と語っている。彼女は「そこまで留学した経験を看護師の世界で生かそうとしなくていいんだって気づきましたね。(中略) どうにかして看護と留学を絡めようって思ってた自分をまさに言ってるなと思いました」と述べ、自分が「留学した」という事実にとらわれていたことを認めて、そうした固定観念からようやく解放されるだろうという見通しを語っている。

郁美の例と、その前に言及した恵里の例は、留学体験者には、進路選択をしていく上で、「留学体験者」というラベリングが行われていることを表している。恵里の場合は、進学先選択の時点でそれに反発を覚え、「留学を、そのものを、何か将来に直結させなきゃいけないわけではないっていうことを、そのときには(思いました)」と思い至って、<我が道を行く人生選択>をしている。ただ、そうした「将来に直結させなければならない」という周囲からの期待には、「すごく結果を迫られてる感じ」がしたと述べ、プレッシャーになっていたことをうかがわせる。また、「将来に直結させなければならない」という期待を内面化していたのが郁美である。留学生仲間には国際系学部への進学者が多い中、郁美の進路選択は彼らと異なり、留学以前からの希望を叶えるものであった。その意味では<我が道を行く人生選択>なのだが、大学入学後はそれが自分のしたいことなのかどうかに関わらず、「どうにかして看護と留学を絡めよう」としていた。高校留学へのハードルは以前と比べれば格段に下がったが、それでも誰でもできる経験ではない。貴重な体験を進路に生かしたい、生かすべきだと考えるのは当然のことだが、それに縛られることは逆に留学体験者の選択の幅を狭めることになりかねない。留学体験者の進路選択の支援にあたっては、こうした点を十分に理解することが必要だろう。

## ②大学生活における支援：留学体験を語る機会、大学での再留学

大学入学後の生活において交換留学体験の位置づけを促すのは、<留学体験の外言化

>と<現地人化しない留学との対比>であった。この結果から考えられる支援策は、留学体験を語る機会を設ける、大学での留学を促すといったことである。

<留学体験の外言化>をするための支援の提供元として最初に挙げられるのは交流団体であろう。本研究の対象者の一部は、<留学体験の外言化>を交流団体 X の学生ボランティアという立場で実施していた。大学生として高校交換留学に携わり続けることは、自身の留学体験の位置づけに大きな役割を果たす。交流団体が、学生ボランティアへの参加を積極的に呼びかけることは、留学体験者の<留学体験の外言化>を促す支援策ともなる。

とはいえ、さまざまな理由によって学生ボランティアに参加できないケースは少なくない。学生ボランティアの活動拠点は大都市圏のみであるので、大都市圏以外に進学した場合などは特に、<留学体験の外言化>ができる環境がなかなか得られないかもしれない。そのような場合には、進学先の大学の国際センターなどが、高校交換留学体験のある学生の存在を把握することによって、<留学体験の外言化>の機会を設けたり、大学での留学を勧めたりすることができるだろう。エイ・エフ・エス日本協会（2002）が中南米・アジアへの留学生（交換留学生および短期留学生）130名あまりを対象に調査したところ、対象者の78%が自分の留学体験を発表したいと希望していたのに対し、「留学体験発表の機会がある」と答えたのは59%であった<sup>40</sup>。「話したい」と思っている留学体験者に話す機会を提供できていないケースが少なくないことは、受け止めて対応すべきである。

<現地人化しない留学との対比>については、大学の国際センターの果たす役割が大きくなる。より多くの学生に海外体験の機会を提供するために、すでに高校で留学を体験した場合は、大学での留学の選考に通りにくいといった話も調査対象者から聞かれた。しかし、本研究が示したように、高校留学体験を位置づける上で、大学での留学は重要である。また、大学での留学で初めて学べることや体験できることも少なくなく、高校留学時の体験をもとに、さらに多様な体験をすることもできる（例として希美のインターンシップなど）。少なくとも、高校留学体験者だからという理由で、大学での留学の機会を制限するといったことがないように、大学関係者には理解を求めたい。

### 7.3. 高校卒業時の進路選択に対する支援策

次に高校卒業時の進路選択、特に海外進学に対する支援策をまとめる。

まず、高校交換留学体験者の進路選択全般について、調査や対応が不十分であることを指摘したい。高校生の進路選択一般については、リクルート進学総研（2016b）が高校生の進路選択に関する調査を行っている。同調査は2016年3月に高校を卒業した4424名から回答を得た。その結果によれば、大学への進学者（浪人含む）が進学先検討時に最も重視したのは「学びたい学部・学科・コースがあること」（66%、複数回答、以下同様）であった。2位以下の重視項目は「校風や雰囲気が良いこと」（38%）、「自分の興味や可能性が広げられること」（36%）、「就職に有利であること」（35%）、「自宅から通えること」（34%）、「資格取得に有利であること」（32%）等であり、1位との差が目立つ一方で2位以下のそれぞれの回答者数には大きな差がないことから、共通する大きな傾向は指摘しにくい。しかも、2位以下の重視項目は、「男子・女子」「大都市圏・大都市圏以外」「文系・理系」の違いによって傾向が異なるという（リクルート進学総研，2016b）。すなわち、「近年の高校生の進学行動の傾向」としてひとくくりにすることは難しく、「近年の高校生」をもう少し具体的に分けて捉えなければ、彼らの進路選択行動を理解することはできない。

「高校交換留学体験者」をそうした具体的な特徴の1つと考えたとき、彼らの進学行動の特徴を把握することができるだろう。交換留学体験者を対象としたアンケート調査（AFS日本協会，2017）では、すでに第1章で見た通り、進学先決定の理由として、「国際理解をさらに深めたいと思ったから」、「将来の夢に近づくため」、「語学力をさらに伸ばしたいから」、「留学中に勉強したこと／経験したことをさらに深く勉強したいと思ったから」などが挙げられている。しかし、リクルート進学総研（2016b）で挙げられているような、就職・資格取得や自宅からの通学といった現実的な要因については触れられておらず、これらの理由以外にもさまざまな要因があって進学先の決定に至ったものと推察される。望月（2007）は、高校生の進路選択の規定要因を「学力要因」「心理的要因」「社会的要因」に分けているが、留学体験者の進学先決定の理由として挙げられているのは「心理的要因」の側面だけである。留学生・留学体験者支援のためには、留学体験者の進路選択プロセスを形成する要因に広く目を向ける必要がある。

次に、海外進学に関する動向をまとめる。AFS日本協会（2017）が交換留学体験者を対象に行ったアンケートでは、日本の高校卒業後、海外の大学等に進学する「海外進学」をした人はアンケート回答者の7%であった。そのほかに、海外進学を検討したり準備したりしたが結果的に国内の大学に進学した人もいと予想され、彼らを含めると



海外進学に関心を持つ交換留学体験者の数は相当数に上ると見られる。これは交換留学体験者だけに限定した傾向ではない。海外進学への関心は急速に高まっており、横田（2012）は2012年の段階で、「数年後には中国や韓国と同様に海外進学が市民権を得てくるだろう」というベネッセコーポレーションの予測を紹介している。2014年には、サンデー毎日と大学通信が全国の100の進学校を対象に、海外進学に関する初めての調査を行った（サンデー毎日, 2014年5月11・18日号, p.68-73）。2017年には、東京大学合格者数トップの開成高校が、前年の3倍となる21名の海外大学合格者を出したと、同年6月の日本経済新聞の記事の中で紹介されている（日本経済新聞, 2017年6月15日, p.1）。これまで海外進学を支援する主体は、海外進学に力を入れる一部の私立高校や、海外進学を専門とする塾が中心だったが、近年では都道府県による取り組みも見られるようになった（例えば熊本県。ベネッセコーポレーション, n.d.）。

進学先として海外の大学が検討されるということは、高校での進路指導がますます多様化するということである。これまでも入試の多様化に対応を迫られる高校教員の苦労が指摘されてきた。リクルート進学総研が全国の高校の進路指導主事等を対象に行った調査では、9割以上が進路指導を「非常に難しい」または「やや難しい」と感じ、特に大学・短大への進学率が70%以上の高校では、「入試の多様化」がその最大の要因であるという（リクルート進学総研, 2017）。海外進学者もいる高校で進路指導を担当する高崎（2013）は、現状では「海外進学を希望する生徒や家庭の受け皿として学校が機能していない」（p.71）と指摘し、「常に生徒のそばにいる教員が手順を知り、対応できる環境を構築することこそ、海外進学者数の増加を支える第一歩」（p.71）だと述べている。背景には日本の高校教員のほとんどが、自身では海外進学を体験していないという事情がある。

高崎（2013）は、出願までの手順に関して教員が知っておくべき点をまとめている。確かに手順を知ることは重要だが、高崎自身が述べるように「今後、漠然と相談してくる生徒に対応するためには、教員自身が基本的な知識を持つことが必要」（p.73）であり、より基本的な知識としては、まず、高校生が海外進学という選択をなぜ、どのように行っていくのか、という高校生の視点に立った進路選択プロセスの理解が不可欠であろう。手順を知ることは、情報化によって以前ほど難しくなくなっている。しかし、海外進学を選択すべきかどうか、生徒と一緒に考えることは「常に生徒のそばにいる教員」だからこそ果たせる役割である。

これらをふまえて、本研究の第5章に基づいた支援策を述べる。

#### ①交換留学体験者の立場に立った海外進学動機の理解

第5章で明らかにしたこと1つは、「なぜ、どのように」海外大学が進学先の候補になるのかということであった。〈再留学再成長を確信〉や〈英語圏生活への自信〉は、高校留学中に現地の人々と深く関わり、生活を共にした体験をベースとしている。また、〈英語圏なら国際的将来像に近づける〉の「国際的将来像」は、高校留学前から萌芽的にあったが、高校留学で現地のさまざまな人や他の留学生と交流することで、その思いが強まっていた。さらに、尚之（チリ）をはじめとする非英語圏への高校交換留学体験者の例は、非英語圏での「成長実感」「自信」「国際的将来像の明確化」も英語圏進学を促しうることを示しており、高校留学での英語力向上は必ずしも英語圏進学を検討し始める条件ではない。こうした背景を知ること、教員は高校交換留学体験者の海外進学希望が単なる憧れや無謀な冒険ではないこと、英語力のみ起因するものではないことを理解し、より適切な支援へとつなげられるのではないだろうか。

交換留学をきっかけとして海外進学を希望するようになる、ということについては、前項で言及した「イメージ通りの進路選択」であり、特に海外進学熱が高まる風潮の中では大きな疑問を持ちにくい。しかし、海外進学が全ての交換留学体験者にベストの選択であるとは言えない。海外進学や高校留学を体験していない教員がほとんどである現状においては、主体的な進路選択を支援していくために、「なぜ、どのように」交換留学体験者が海外進学を進学先候補とするのかという部分について、彼らの立場で理解を深めておくことは重要である。

#### ②サポートにつなぐ

第5章で示した3段階の海外進学決定プロセスでは、最終段階である「決定段階」で、《サポート獲得に動く》と〈国内進学先も確保〉によって英語圏進学が後押しされていた。この2つの概念のうち、まず《サポート獲得に動く》について述べる。

第5章の調査対象者は高校留学をきっかけに英語圏への進学を検討し始めており、周囲に海外進学に対して積極的、専門的な人がいるわけではなかった。《英語圏進学へのためらい》は当然であり、それを解消してくれるサポートは不可欠なものである。調査対象者はサポートを自ら求めに行っており、その結果、時にはデメリットも含めて、卒

業後の進路までを見越した親身なサポートを得ていた。また、奨学金による経済的サポートの存在も大きい。海外進学を希望する交換留学体験者に対しては、まず身近な教員がサポートすることになるが、海外進学を目指す意志が固まれば、教員は次の段階として奨学金団体等を紹介し、《英語圏進学へのためらい》の解消や、より実用的なサポートを得られるように促すことも重要だろう。

英語圏への進学は経済的な面がネックになることも多いため、奨学金以外の経済的なサポートに関する情報やアイデアの収集は、教員に求められる役割である。「選考に受かって、実際に奨学金をもらえるっていう段階になってやっと、アメリカの大学にいくっていうのが決定した」（亨、アメリカ）といった声も聞かれ、奨学金に不採用なら国内で進学するというのは1つの合理的な選択といえる。しかし、第5章の調査対象者には、奨学金をもらわずに英語圏への進学を果たそうと工夫する人もいた。例えば典子（アメリカ）は、高校卒業後1年間日本でアルバイトをして資金を作ってから再渡米した。また夏帆（中国）は、高校卒業後、高校の教員の紹介でオーストラリアの姉妹校で日本語教員のアシスタントとして働き、いずれその地で進学することを考えていた<sup>41</sup>。資金面で悩む生徒に対して、教員が資金をサポートすることはできないが、サポートを得るための指導をすることはできる。

### ③日米併願に関して

「決定段階」のもう1つの概念である<国内進学先も確保>については、より多くの事例を検討する必要がある。第5章は日米併願者だけに注目した研究ではないため、日米併願という行動は、高校交換留学体験者の英語圏進学プロセスを説明する1ピースとして観察されたにすぎない。ただ、すでに、日米併願や国内大学入学後の海外進学は珍しくないことが指摘されており（山内・本間，2016）、今後そのようなケースが増えていくなれば、それを選択する行動や最終的に入学校を選択する行動は新たな研究課題となってくる。各高校においても、日米併願へのサポートが求められるようになると予想される。

## 7.4. 高校交換留学の動機形成を促す支援策

### 7.4.1. 「つながり」の観点から

「共生配慮型の競争社会」の実現のために高校交換留学が役立つとすれば、それを促

進することは重要である。本節では高校生の留学動機の形成を支援する方法を、本研究の第6章に基づいて述べる。すでに6.3.で、高校交換留学への参加決定プロセスに見られる「つながり」として、先行研究から導いた「教員等からのサポート・家族からのサポート」「情報やピア・ネットワークへのアクセス」「過去の海外経験等で得た人とのつながり」の3点について検討した。留学参加に至らないケースではこうしたつながりが弱い可能性がある。したがって留学促進策を考える上では、これらのつながりの強化を図ることが有効だと考えられる。本項では、第6章で明らかにしたプロセスに則って、①情報やピア・ネットワークへのアクセス、②過去の海外経験等で得た人とのつながり、③教員等からのサポート・家族からのサポート、の順に、それぞれのつながりを強化する方法をまとめる。

#### ①情報やピア・ネットワークへのアクセス

アメリカ交換留学の動機形成プロセスで、《国際的キャリアビジョンからの逆算》のきっかけになっていたのは<身近な留学経験者への憧れ>であった。ここでのポイントは「身近な」という部分である。千夏は海外を舞台に活躍するいそこから刺激を受け、また、第6章では触れなかったが、典子は同じ中学、同じ高校でアメリカに交換留学した先輩を「お手本」としていた。典子は、「田舎なんですけど、同じ高校に行けば、こんなところから交流団体Xを使って留学する人に会えるんだと思ったときに、私も(留学に)行かなきゃと思って」と述べている。典子は、「田舎」「こんなところから」留学した先輩の存在によって、自分にとっても留学は夢物語でないと思えたのである。彼らはピア・ネットワークへのアクセスによって「身近な」留学経験者と知り合い、情報とともにロールモデルを手に入れている。それは、留学を現実のものとして実行していく上で極めて重要な役割を果たしている。

とはいえ、身近に留学経験者がいない高校生も多いだろう。その場合には、哲也のケースのように高校の講演会などを通して、国際的キャリアビジョンを体現しているような留学経験者と知り合うことができる。それが卒業生であったり、大学生などの同世代であったりすれば、高校生にとっての「身近さ」は高まる。

同様の概念は、非英語圏留学の場合にも見られた。<私も行ってみたい>の「私も」は、周囲に留学体験者がいて、彼らの影響で高校交換留学に関心を持つようになったことを指している。身近な留学経験者と知り合うことは、アメリカ留学の場合も非英語圏

留学の場合も留学動機の形成を促している。高校交換留学促進のためには、まず身近な留学体験者との出会いの場を用意することが重要である。

こうしたピア・ネットワークによる情報入手は、非英語圏留学の動機形成プロセスの、別の段階でも重要である。すなわち、ここでは<「人とは違う自分」になれる確信>がコアとなる概念であり、それを獲得するプロセスには、<想定外の体験談に惹きつけられる>ことをきっかけとした《「留学＝英語」の転換》と、<チャレンジするための国探し>というステップがあった。その中では、英語圏留学を経験したリターニーや、親のアドバイスが相互作用の相手として言及されていた。この結果から、非英語圏への高校交換留学を促進する支援策として挙げられるのは、非英語圏への交換留学の体験談に触れる機会を増やすことである。非英語圏への高校留学は漸増傾向とはいえ、英語圏に比べれば少数派である。そこで、非英語圏への交換留学を体験した大学生などの協力を得て、体験談の広報を積極的に図る必要がある。恵里（コスタリカ）がコスタリカへの留学体験者から、英語なら留学以外でも学べると教わってコスタリカへの留学に傾いたように、交換留学体験者である大学生の言動は高校生に強い影響力を持つのである。

さらに述べるならば、各国の情報は、非英語圏の中で具体的な留学先を決める際に最終的な判断を左右する。Lesjek et al. (2015) は、エラスムス計画の留学生が留学先を選択する際には、その国への一般的なイメージや観光的要因が関わるとし、本研究でも<ガイドブック的憧れ>という概念が生成された。また、非英語圏への留学を決意する最終段階では<治安優先の親子協議>という概念が生成され、エイ・エフ・エス日本協会（2002）の、留学先の選定基準の1つとして現地の治安が重視されるという結果と一致した。これらの結果が示すのは、各交流団体を中心に、治安情報や対策を含む各国情報を積極的に提供する必要があるということである。特に、留学先の最終的な決定には親の意向が反映されるため、生徒だけでなく、親に向けた情報提供も求められる。また、生徒に非英語圏留学を勧めるとなれば、高校教員も知識を持っている必要があるので、交流団体と高校の連携も重要である。

## ②過去の海外経験等で得た人とのつながり

アメリカへの交換留学を決意するプロセスにおいてコアとなる概念の1つは、<西洋英語圏で高校生活を送りたい>であった。その要因となっていたのは<ポジティブな西洋英語圏滞在経験>であるため、アメリカ交換留学促進のためには、特に中学生時代の

短期留学など、高校以前の海外経験の充実を期待したい。それには、本人が海外に渡航すること以外に、留学生の受け入れ等、国内で海外に関する経験をし、直接的または間接的に人とのつながりを得ることも含まれるだろう。

急いで補足したいのは、後でも述べるように、高校交換留学本来の目的に照らし合わせれば、西洋英語圏以外への留学機会の充実も図るべきであり、そのためにも、交換留学以前の海外経験の充実を西洋英語圏に限定する必要は全くないということである。エイ・エフ・エス日本協会（2002）は、高校で国際理解教育を受けている人が中南米・アジアや欧州といった非英語圏を希望する傾向にあるとしており、西洋英語圏に偏らずに、さまざまな国について知ることや、その国の人とのつながりを得ることは、交換留学の派遣先の多様化に役立つと考えられる。ただし、6.3.で言及した通り、過去に西洋英語圏でない国に滞在した場合に、その滞在国を留学先として希望しないケースが少なくないという可能性もある。この点については新たな研究課題として取り組む必要がある。

### ③教員等からのサポート・家族からのサポート

まず、アメリカ交換留学の動機形成プロセスで浮上した、《受験優先規範からの解放》が高校交換留学への参加決定プロセスに影響を与えているという点は、高校生の交換留学参加決定プロセスが決して生徒だけのものではないことを意味している。高校生は高校の教員や保護者、大学関係者など、周囲の大人たちの影響を強く受けながら留学を決定している。大学入試の多様化や海外進学が増加などもあり、高校留学を大学受験への障害とする捉え方は以前ほど支配的でないと考えられるが、進学実績を重視する一部の高校では高校留学に積極的でないところもある。高校交換留学への動機形成を促すならば、まずは校内や家庭内において、大人自身が留学を積極的に評価する姿勢を見せる必要がある。

高校留学そのものを否定する教員や家族（親）は減っているだろうが、留学先が非英語圏となると様相は異なってくる。せっかく高校生が非英語圏への交換留学に関心を持って、親や高校の教員といった周囲の大人が非英語圏への留学に価値を見出していなければ、その希望は実現しにくい。エイ・エフ・エス日本協会（2002）が、交換留学での留学先が決定した高校生に、留学先の決定の際、周囲に留学に反対した人がいたかどうかを調査したところ、反対者のいた割合が全体では 21%であったのに対し、中南

米・アジアへの留学生に限ると 35%であったという<sup>42</sup>。その理由は、「よくわからない国だから」「治安、衛生面」「英語圏でなかったから」が多く、親や家族以外に教員に反対されたケースもある。

したがって、非英語圏への交換留学を促進するために、高校生が非英語圏留学の体験談に触れる機会を増やすことと同様に重要なのは、高校生が感じる非英語圏留学の価値を周囲の大人が肯定的に捉えることである。尚之（チリ）は、南米への留学を検討し始めた際に家族から「あ、なんかいいんじゃない。そういうのも」と言われたという。また、月子（ベルギー）に「英語はいつでも学べる」と気づかせたのは母親であった。これらは《非英語圏留学を価値づける》ことが家族にサポートされた例である。反対に仁奈（アメリカ）は、英語圏なら帰国後の大学受験に役立つと考えた高校の教員に、アメリカ以外の留学は許可しないとわれ、非英語圏への留学を諦めた。非英語圏への交換留学を促進するにあたっては、高校生だけでなく、周囲の大人も[「留学＝英語」の転換]を図る必要がある。

そうした意識の転換を図ろうとするときに、非英語圏留学の「その後」については情報が求められるところであろう。そこで、非英語圏への高校交換留学を通して、調査対象者は自分が「人とは違う自分」になったと捉えているのかどうかを紹介する。尚之（チリ）は、留学前には他の同級生同様、国内の難関大学への進学を希望していたが、留学から帰国してそれを変更し、アメリカのリベラルアーツカレッジに進学した（第5章参照）。入学当初は「言葉の壁、アゲインって感じ」だったと述べたが、「1回スペイン語でぐり抜けてきたような自信」(尚之)があったことや、スペイン語習得時の方法を応用したことで、英語の上達は速かったと振り返っている。尚之はチリへの留学を通して、「よくわかんないところに行くのは、多分誰もそんな簡単にできることじゃないかなと思うんですけど、そういうのにどんどん、ズバズバ行けるようになった」(傍点筆者)と述べ、留学で得たものとして「度胸」を挙げていた。

また、康介（イタリア）は、「人とは違う自分」になるために非英語圏への留学を選んだわけではないという点で例外的だったが、結果的には留学で「人とは違う自分」になったと捉えていた。調査時点で英語圏の大学院への進学を目指していた康介は、大学院留学のきっかけについて「やっぱり他の人と違って、自分はイタリアに行ってイタリア語を学んできた。そうやって海外で過ごして、外国語を1つマスターして帰ってきたっていうことが、何らかの自信っていうか、モチベーション、動機づけになってるんだ

と、僕は思うんですね」(傍点筆者)と述べ、イタリアへの高校留学とイタリア語の習得という「人とは違う」体験が自信になっていると述べていた。本研究は留学成果の検証を課題としていないが、少なくとも、非英語圏への留学体験者は、留学によって「人とは違う自分」になれたという実感を持っているものと予想される。

このほか、より積極的に高校交換留学を促すならば、教員や親などが高校交換留学の意図を深く理解することも重要である。例えば、アメリカ交換留学の動機形成プロセスの《アメリカ高校留学の決意》で見られたさまざまな制約、特に応募時期や派遣人数といった制度的制約は、確かに高校生の選択肢を狭めるが、交換留学においてそれは必ずしも排除されるべきものとはいえず、制度的制約の存在も高校交換留学を決めていくプロセスの1要素と考えることができる。一般に、留学を計画する際には「なぜその国に留学するのか」を強く意識するように求められる(例えば日米教育委員会, 2015)。しかし、繰り返し引用しているように、交換留学の趣旨は「お互いが異なる文化的背景を持つ者として理解しあおうと努力する」(全国高校生留学・交流団体連絡協議会, 2011)ことであり、どの国に留学しても密度の濃い現地生活を経験することになる。留学先に関しては、具体的な理由よりも柔軟性が求められるのであり、交換留学の促進にあたっては、高校生に特定の希望国だけに絞らせるのではなく、さまざまな可能性について検討させておくほうがよいだろう。

#### 7.4.2. その他の観点から

本項では高校交換留学の動機形成を促す方法について、「つながり」の観点から述べてきた。最後に補足として、動機形成と関わるその他の観点について、第6章の研究結果をもとにまとめる。

##### ①キャリア発達

アメリカ交換留学と非英語圏交換留学の動機形成プロセスにおいて、違いが最も顕著なのは、それぞれの将来像との関連における高校交換留学の位置づけである。

アメリカ交換留学の動機形成には、将来就きたい職業を見越して早めに英語を習得したいという希望が、動機形成の初期段階から大きく関わっていた。一方、非英語圏留学の動機形成プロセスにおける初期段階、《高校交換留学に関心を持つ》カテゴリーには、職業的キャリアや英語習得に関する概念が含まれていない。留学先に英語圏を想定して



いる場合もあったが、そこにあるのは、「英語好きだから英語圏と思って、当たり前のようにアメリカとかオーストラリアとか考えてた」（梅香、コスタリカ）といった漠然とした希望であり、英語圏でなければならないというほどの強い意志があるわけではない。また、非英語圏だけを意図するような発言も特になく、将来の仕事に〇〇語が必要だから、その習得のために〇〇国に留学する、といった動機も、この段階では見られなかった。

これは、非英語圏留学体験者が高校交換留学体験を将来の職業的キャリアに直結するものとは位置づけていなかったことを表しているといえられる。彼らにとって交換留学の意義は「人とは違う自分」になることにあり、言語習得はその一環であった。一方、アメリカ留学の場合には、《国際的キャリアビジョンからの逆算》が大きな動機であり、高校交換留学体験は将来の職業的キャリアのための1ステップと位置づけられている。ステップになり得るのは、留学によって英語習得という最低限の必要条件をクリアできるだろうという見込みからである。このことから、アメリカ留学の場合と非英語圏留学の場合では、将来像への道筋における交換留学体験の位置づけが大きく異なるといえる。

では、非英語圏留学の希望者は、アメリカ留学の希望者と比較してキャリアへの意識が不十分だということになるのだろうか。そうではないということを示すために、非英語圏留学体験者の「なりたい自分」像を見てみよう。例えば亜希子（コスタリカ）の「なりたい自分」とは、「明るくて陽気で、常に笑っているような人」であり、彼女が留学前に決めた目標の1つは「積極的になる」ことであった。夏帆（中国）は「何か1つ飛び抜けたことができたなら、大人に早くなれるんじゃないか」と考えて交換留学を決意した。尚之（チリ）の場合は、高校の、進学一辺倒の雰囲気疑問を感じ、そうではない視点を持つために留学を決めていた。彼らにはそれぞれの「なりたい自分」像があった。

そもそもキャリアとは「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」（中央教育審議会、2011, p.17）であり、職業に関係することに限らない。また、キャリア発達とは、「過去・現在・未来の時間軸の中で、社会との相互関係を保ちつつ、自分らしい生き方を展望し、実現していく力の形成の過程」（菊池、2012, p.50）である。宮下（2010）は、現代の大学生のキャリア発達の問題点として「自己吟味の欠落」や「頻繁な志望変更」などを挙げ、自己の人生の歩みを確かなものにするために、モラトリアムの活用が重要だとしている。本研究では、「あまりにも暇すぎて」と語っていた梅香（コスタリカ）が、

留学中に、「全く知らない人ばかりの中に入ったので、自分を知らない人は自分のことをどう思ってるのかとか、自分は1人でどこまでできるのかとか、自分の向いてることとか、自分の性格に向き合う時間がたっぷり取れた」と述べ、そのおかげで帰国後の進路選択も焦らずマイペースで進めることができたとしている。宮下（2010）は、現代の日本の大学生について、「今後の人生をじっくり考える時間」（p.28）が失われがちであることを指摘しているが、交換留学の10ヶ月間はそうした貴重な時間となる可能性がある。

アメリカ交換留学では、留学体験がそれぞれの職業的キャリアに直結するものと意識される傾向が、また、非英語圏交換留学では職業的キャリアよりも自分自身に向き合い、成長する機会として意識される傾向があった。どちらの場合も留学体験者のキャリア発達に与する留学体験であり、キャリア発達を促す「キャリア教育」を意識した留学促進の方法が考えられる。

## ②「問題のある動機」

アメリカ留学の動機形成プロセスでは<物足りない高校生活から脱出を図る>、非英語圏留学では<現状脱出願望>という概念が生成されたが、これは第1章で触れた「問題のある動機」のうち、加藤（1997）のいう③逃避型に当たると考えられる。先行研究（加藤, 1997; バクナー, 1997）では、こうした動機による留学参加には否定的な見方が示されているが、1.3.6.で言及したように、動機の自己決定性と留学成果との間には関係性が見られない場合もあり、逃避型等を「問題のある動機」とみなすべきかどうかは議論の余地があるところである。

本研究では、6.1.でそのみと春樹の例を用いながら検討した通り、高校生は<物足りない高校生活から脱出を図る>という動機のみで留学を決めるわけではなく、それはより前向きな動機を生み出す一要因と位置づけられた。また、6.2.では、<現状脱出願望>と<私も行ってみたい>が相補的に、お互いの概念を後押ししたり強化したりしながら高校交換留学に関心を持つようになることを示した。ここから言えることは、<物足りない高校生活から脱出を図る>や<現状脱出願望>が、高校生を留学に「押し出す」働きを担っているということである。そうしたブースターのような働きをする限りにおいて、逃避型の動機は「問題のある動機」とみなす必要はないのではないかと。むしろ、それを前向きな動機へとつなげられるように指導することが重要であろう。

### ③非英語圏留学を促進すべき理由

すでに述べたが、非英語圏留学の促進のためには、非英語圏留学に対して周囲の大人が肯定的であることが重要である。そのため、次のような点を理解しておくことが必要であろう。高校生の非英語圏留学を促進すべき理由として、以下の3点が挙げられる。1点目は政策的な観点からである。第1章ですでに引用したが、白石(2008, p.45)は、「学生交流は、国民国家の境界線を越える人の移動としてグローバル化時代の国家戦略の領域に属」すと述べ、留学政策は産業政策や外交政策であると指摘している。政府の「今後も健全に成長し魅力ある国であるためには、諸外国との交流や協力を一層充実させていくことが重要」(文部科学省, 2017b, p.378)との方針に従えば、高校留学においても、英語圏だけでなく、多様な国への留学を一層積極的に推進すべきである。

2点目は留学生個人の能力形成の観点からである。人類学者の川田順造は、異なる文化を比較する方法として、測地の方法である「三角測量」の考え方を応用した「文化の三角測量」を提唱している(川田, 2014)。川田によれば、これによって「研究者の属する文化にもとづく研究者の主観を、他の二つの文化の視点から、相対化してとらえ直す」ことができるという(p.23)。この考え方をを用いて、國枝孝弘は英語以外の外国語を学ぶ必要性を説明する(SFC CLIP, 2014年12月5日<sup>43</sup>)。國枝は、英語で収集した情報はアメリカ等のバイアスがかかったものになりがちであることを指摘し、日本語と英語、さらにもう1つの言語という3点でものを見ることが、自分の視野を広げたり、違う見方を得たりすることを可能にすると述べている。そうした複眼的なものの見方は、「発想の豊かさ」(ディスコキャリアタスリサーチ, 2016, p.11)や「既成概念に捉われず、チャレンジ精神を持ち続ける」(日本経済団体連合会, 2011, p.6)といった表現と同意と考えられ、これらは企業が特に留学体験者(ディスコキャリアタスリサーチ, 2016)やグローバルに活躍する日本人人材(日本経済団体連合会, 2011)に求めるものでもある。日本で育つ高校生の場合、日本に加え、アメリカを中心とする西洋英語圏のもの見方には接する機会も多いが、3点目の視点を獲得する機会は少ない。ホストファミリーと現地生活を送る非英語圏への高校交換留学は、三角測量による複眼的なものの見方を身につけるために非常に有効だと考えられる。

3点目は現実的理由である。一般に高校生が留学する場合、留学先は英語圏、滞在形態はホームステイであることが大半である(文部科学省, 2017a; 日本学生支援機構

2012c)。私費留学のホームステイは主に有償であるため、私費留学の拡大に伴って、英語圏では交換留学のための（無償の）ホームステイ先を確保しにくい状況が続いている。交換留学は費用や情報の面で私費留学よりもアクセスしやすいため、拡大が望まれるが、英語圏への派遣を現在以上に増やすことは困難である。必然的に、非英語圏への留学促進は交換留学にとって課題となるのである。

---

<sup>39</sup> ここでは公共性とは何かという議論には立ち入らない。齋藤（2000, p.viii-ix）によれば、公共性ということばが用いられる際の主要な意味合いは「国家に関する公的な（official）もの」（例えば公共事業、公的資金）、「特定の誰かにではなく、すべての人びとに関する共通のもの（common）」（例えば公共の福祉、公益）、「誰に対しても開かれている（open）」（例えば情報公開、公園）という3つに大別される。ここでいう「公共性」は、2番目の「特定の誰かにではなく、すべての人びとに関する共通のもの」という意味に近い。

<sup>40</sup> 「友人が関心を持って聞いてくれる」を除いた割合。

<sup>41</sup> 夏帆はオーストラリアの日本人教員の姿を見る中で、「日本人として立派な大人になりたい」と考え、日本の大学への進学を決意して帰国した。

<sup>42</sup> この調査は留学希望国を提出後、同団体によって留学先が決定した際の反対について聞いたものであり、留学希望国を検討する段階での反対はさらに多いと推測される。

<sup>43</sup> 「SFC 入試多言語化から考える本当の「外国語教育」とは 國枝孝弘教授インタビュー」（<https://sfclip.net/2014/12/11566/>）。SFC CLIP は慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスで活動する、学生によるニュースサイト。

## 第8章 結論

### 8.1. 要約

本研究は、「グローバル人材」育成の手段として強迫的に留学を促進することに異議を唱え、それとは異なる留学の捉え方や意義を明らかにすることを第1の目的とし、また「グローバル人材」育成の手段としてではない留学を実践している高校交換留学について、それを促進するための方策を検討するために実施したものである。本章ではまず、本研究を振り返ってみたい。

第1章では、本研究の背景を述べ、課題を明らかにした。現行の「グローバル人材」育成の手段としての留学促進策は、弱肉強食型の競争を助長し、格差の拡大、社会の分断を招きかねないものであること、また、そうした留学促進策が期待通りに機能していかないことを指摘し、留学促進のためには、「グローバル人材」育成の手段としての留学とは異なるロジックが必要であることを述べた。目指す社会像としては、今田(2002)が提唱した「共生配慮型の競争社会」を挙げた。

さらに、留学にはさまざまな形態のものがあるため、それを整理するとともに、留学には国家戦略的な側面と個人の成長のための体験としての側面があることを述べ、これまでの留学研究においては留学生個人の体験へのフォーカスが不足していることを指摘した。

その上で、さまざまな留学形態の中で、本研究は高校交換留学に絞って検討することとした。それは、高校交換留学が、「グローバル人材」育成のための留学とは一線を画し、英語力など特定の能力を伸ばすことより異文化生活体験そのものに重きを置くためであり、そのことが本研究の第1の目的を果たすための事例として適していると考えたからである。

本研究の第2の目的には、より実践的に、高校生の立場に立った交換留学の支援策を具体的に提示することを挙げた。「共生配慮型の競争社会」の実現のために高校交換留学のような留学が役に立つならば、そうした留学を促進していくことが求められる。本研究は、高校交換留学の支援策を、帰国後の生活に留学体験を位置づけ活用しようとする場面と、留学動機を形成していく場面について、提案する。

第2章では、本研究が、「グローバル人材」育成の手段としての留学とは異なる視点として設定する、「つながり」すなわち社会関係資本についての先行研究を、教育との

関連を中心に概観した。論者によって社会関係資本は「公共財」「クラブ財」「私的財」のいずれかの側面が強調されるが、本研究では OECD (2001) や稲葉 (2011) と同様、特定の側面に焦点化することなく、広義にとらえることにした。それは、これまでの社会関係資本と留学および教育との関連を論じた先行研究から、留学に関わる社会関係資本が主に「クラブ財」や「私的財」であることが予想されるものの、横田 (2016) の、高校留学体験者が社会貢献活動に積極的であるという結果からは、高校交換留学と「公共財」としての社会関係資本との間にも何らかの関係があることが推測され、本研究の第 1 の目的からその点を深掘りしたいと考えるからである。

先行研究の概観から、留学と社会関係資本の関係を 3 点指摘した。1 点目は、留学参加が社会関係資本の多寡に左右されていること、2 点目は留学中に利用できる社会関係資本によって留学成果が左右されること、3 点目は留学の結果として社会関係資本が増強されることである。ただし、そうした関係性がなぜ、どのような過程で生まれるのかという点は未解明であり、特に日本から海外への留学を対象としたとき、さらに高校生という、大学生とは異なる社会的文脈を対象としたときの議論は乏しい。そのため、本研究ではその点を明らかにすることとし、第 3 章では以下の課題を設定した。

1. 高校交換留学体験のある大学生はどのようなプロセスで留学体験の意味を認識していくのか
2. 高校交換留学体験者はどのようなプロセスで海外進学を決めていくのか
- 3a. 高校生はどのようなプロセスで英語圏への交換留学を決意するのか
- 3b. 高校生はどのようなプロセスで非英語圏への交換留学を決意するのか

これらの課題は、ブルーマーのシンボリック相互作用論に基づいて、社会的相互作用に注目したことを下敷きとしている。研究方法としては、領域密着型のコンパクトな理論を志向するグラウンデッド・セオリー・アプローチ (GTA) を採用することとし、GTA の中でも特に修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) を選んだ。第 3 章の後半では M-GTA を選択した理由と具体的な分析方法について説明し、さらに、本研究が行った調査について、対象者、対象者と調査実施者 (筆者) との関わり、調査方法について説明した。

第 4 章から第 6 章では、それぞれのリサーチクエスションについて検討した。まず、第 4 章と第 5 章では、本研究の第 1 の目的である、「グローバル人材」育成のための手

段としての留学とは異なる視点から高校交換留学を理解するために、高校交換留学体験者である大学生が、自身の留学体験を帰国後の生活の中でどのように位置づけたり、進路選択に結びつけたりするのかというプロセスの解明に取り組んだ。第4章では、調査対象者全員である24名のデータを分析した結果、大学生は、自身の高校交換留学体験を<成長の源泉として位置づけ>ており、またその位置づけプロセスの起点となるのが、大学進学における<我が道を行く人生選択>であることがわかった。自分がやりたいこと、信じたこと、合っていることに基づいた彼らの主体的な進路選択は、留学中の《自文化相対化プロセス》と《自信強化プロセス》に支えられている。その経験を一言で表すならば、現地の人々との信頼関係の構築である。さらに、大学入学後の生活においては、<留学体験の外言化>と<現地人化しない留学との対比>によって、留学体験の位置づけが促されることもわかった。

この結果からうかがえるのは、高校交換留学体験と帰国後のプロセスにおいて、「橋渡し型」の社会関係資本と「接合型」の社会関係資本が交互に現れるということである。もし、「接合型」社会関係資本が「橋渡し型」社会関係資本を生み出すならば、留学中の現地で得た「接合型」の社会関係資本をもとに、留学体験者は後年、学生ボランティア以外の形でも「橋渡し型」の社会関係資本に関わっているのではないか。こうした予測を基に、第5章では海外進学した留学体験者の進路選択プロセスを明らかにするとともに、そこに現れる「橋渡し型」への志向性について検討した。

交換留学体験者の海外進学選択プロセスは、《高校留学での手応え》から英語圏の大学への進学という選択肢が浮上し、《英語圏進学へのためらい》を感じつつ国内と海外の両方のリサーチを行う探索段階、それを基に《国内では不十分と判断》する評価段階、《サポート獲得に動く》ことや<国内進学先の確保>によって英語圏進学が後押しされる決定段階というように、一般的な「大学選び」のプロセスと同様の3段階からなるものであった。ただ、その中で中心的な役割を果たすのは、《国内では不十分と判断》することであり、そのように判断するための材料は高校留学に由来していた。この点は高校交換留学体験者ならではの特徴である。また、そもそも英語圏の大学が進学先候補となるのは、高校留学での成長を自ら感じたことで<再留学再成長を確信>し、それによって<英語圏なら国際的将来像に近づける>と考え、また<英語圏生活への自信>もその支えとなっていたためであった。

こうしたプロセスの中で特に注目されるのが<英語圏なら国際的将来像に近づける>

の「国際的将来像」についてである。調査対象者の「国際的将来像」には、単に海外で働くということ以上に、自分がどのような方法で世界と関わるかという指針のようなものが含まれており、それは多分に「橋渡し型」で、能動的であった。第4章の結果と合わせるならば次のことがいえるだろう。すなわち、高校交換留学を通して「橋渡し型」の社会関係資本である交流団体やホストファミリー、ホストスクールの働きに触れ、現地の一員としてコミュニティに組み込まれた留学体験者は、充実した「接合型」社会関係資本の中で、社会や人間に対する信頼感を育み、自分たちの生きる社会をよくするために、次は自分が「橋渡し型」の役割を果たしたいと考えるようになったのである。こうした結果を留学の成果と呼ぶならば、それはボランティアベースの異文化生活体験を最重要視する高校交換留学であったことと切り離しては考えられない。

本研究の第2の目的である、高校生立場から留学支援策を提示することについては、第4章、第5章の結果を用いて留学中と帰国後の支援策を検討できるが、留学促進に直接つながる、留学への動機形成の支援については別に検討する必要がある。そのため、第6章では高校生がどのようなプロセスで高校交換留学を決意していくのかを明らかにした。アメリカへの交換留学については、《国際的キャリアビジョンからの逆算》と《過去ベースの西洋英語圏志向》という2つの動機を基に、《受験優先規範からの解放》の影響も受けて《アメリカ高校留学を決意》する、というプロセスが見出された。また、非英語圏への交換留学については、《高校交換留学に関心を持つ》と《非英語圏留学を価値づける》、さらに留学先の国を決定する<治安優先の親子協議>という、3つの段階があることが明らかになった。これらの結果を受けて、留学参加に至るか否かを左右する要因のうち「つながり」に関わるものを、「教員等からのサポート・家族からのサポート」「情報やピア・ネットワークへのアクセス」「過去の海外経験等で得た人とのつながり」の3点から整理した。

第7章は総合考察として、まず7.1.で、「グローバル人材」育成の手段としての留学とは異なる留学の捉え方として、「つながり」の構築を提案し、高校交換留学が「つながり」すなわち社会関係資本を強化するメカニズムを説明するとともに、高校交換留学による「つながり」の強化が「共生配慮型の競争社会」の実現に与するものであることを主張した。その上で、そうした留学を促進・支援する具体的な方法を、本研究の結果に基づき、7.2.~7.4.で提示した。帰国後の位置づけを促す支援策としては、主体的な進路選択の支援と、大学における支援を提案した。高校卒業時の進路選択支援、特に海



外進学の場合には、交換留学体験者の立場に立った海外進学動機の理解や、より実用的なサポートを受けられるような指導の必要性を提示し、日米併願者への支援は今後の研究課題となることを述べた。留学動機の形成のための支援としては、第6章で整理した「つながり」の強化を図ることが有効だと考えられるため、まず、①情報やピア・ネットワークへのアクセス、②過去の海外経験等で得た人とのつながり、③教員等からのサポート・家族からのサポート、のそれぞれを強化する方法を述べた。また、「つながり」以外の要素として、キャリア発達を意識した留学促進、「問題のある動機」を積極的な動機へとつなげる指導、非英語圏留学が促進されるべき理由についての理解、を挙げた。

## 8.2. 本研究の意義

次に、各関連領域に対して本研究が持つ意義を述べる。

### 8.2.1. 留学研究

まず、留学研究においては、「『グローバル人材』育成のための留学」という、現在の支配的な捉え方に異議を唱え、「つながり」の形成、およびそれによる「共生配慮型の競争社会」の実現のための留学、という独自の理解を提示した点である。留学を教育実践の1つとみなすならば、そこには育てたい人材像があり、その先には実現したい社会像があるはずである。しかし、そのような社会像の議論は十分だろうか。また、現行の留学政策はそうした社会像の実現に与するものとなっているだろうか。留学研究の役割の1つは、それらの議論に役立つ知見を提供することだと考えるが、実際には、社会のあり方にまで踏み込む留学研究は限られている。本研究はその1つの例となるべく、あえてこの大きな課題に正面から取り組むことにした。

第2に、本研究が高校留学の留学生送り出しについての詳細な研究であるという点が挙げられる。すでに述べたように、高校留学の研究の蓄積は乏しい。留学研究の対象は大学生が中心であり、留学生の送り出しよりも受け入れについての研究が多い（大西, 2008）。近年では留学生の送り出しに関する議論も活発化しているが、高校留学については依然として研究が少ない状況である。しかし、高校留学の規模の拡大が図られていることもあり、高校留学の送り出しに関する研究の必要性は高まっている。本研究は高校留学研究として、留学研究の充実に寄与するものである。

第3に、高校交換留学中、帰国後、および動機形成を支援する具体的な方法を提示し

たことである。交換留学を主催する交流団体には経験と情報の蓄積があるが、日ごろ高校生に接する教員や親がどのように支援できるのかについては、参照できるものが限られている。そのため、本研究では具体的な支援策を探ることを第2の目的に据えた。方法の具体的な内容については第7章で詳しく述べた。

### 8.2.2. 社会関係資本研究

次に、本研究が社会関係資本に関する研究として持つ意義を述べる。

まず、本研究の理論的新規性は、高校交換留学が社会関係資本を強化するメカニズム(図16)を提示した点にある。これは稲葉(2011)による図15を基にしたものであるが、特定化信頼と一般的信頼は別個のものであるという従来の理解とは異なり、特定化信頼が一般的信頼に転換する可能性を、高校交換留学という例から指摘している。転換のしくみを内包するような実践は他にもあることが予想され、そうした実践の分析を蓄積することによって、現代社会の課題である一般的信頼の向上に与すると考えられる。

また、本研究は第2章で、留学と社会関係資本の関係性を、「社会関係資本が留学参加に与える影響」(インプット)、「留学中の社会関係資本の利用が留学の成果に与える影響」(スループット)、「留学が社会関係資本の増強に与える影響」(アウトプット)の3点から整理した。本研究では第1の研究目的に即してアウトプットとしての「つながり」が形成される過程を、第2の研究目的に即してはインプット、スループット、アウトプット、それぞれとしての「つながり」を獲得するための支援策を検討したわけだが、このように、社会関係資本がインプット、スループット、アウトプットのいずれの働きをも果たしうるという点は、留学だけでなく、教育と社会関係資本の関係に関わる研究に広く適用できる視点だろう。設定した成果にたどり着くために、インプットやスループットとして社会関係資本を利用するだけでなく、そうした社会関係資本の担い手に自らなる方法を積極的に編み出すことは重要である。本研究は、高校交換留学という例を通して、この点を強調したつもりである。

### 8.2.3. M-GTA を用いた研究

最後に、M-GTAを用いた研究としての本研究の意義を述べる。

看護や福祉、教育などヒューマンサービスの領域において、M-GTAを用いた研究は着実に積み重ねられている<sup>44</sup>。しかし、質的研究全般への注目が増す中で、M-GTAを

単に分析の手順と技法として捉えるケースは決して少なくない。また、M-GTA の認識論的立場を理解しないまま、研究に用いようとするケースもある。

M-GTA の考え方および具体的な技法は、その解説書や質的研究の解説書の一部として、さまざまな場面で説明されているが、それを自分の研究に応用するためには具体的な研究例の参照が欠かせない。実際、木下（2007）では、第 1 部で分析技法を説明した後、第 2 部では具体的なデータを示した分析例を挙げている。また、木下（編著）（2005）では、福祉、看護、作業療法、臨床心理、学校保健の各分野の研究者が、自身の M-GTA 研究について、経験を振り返ってまとめている。

本研究を通して、M-GTA は留学体験に関する研究に非常に有効な研究方法であると確信した。留学は、その前後も含めて、決して 1 人でできる体験ではない。第 1 章で述べたように、海外に滞在していても、自国の文化を滞在先に伝播する程度の交流がない場合には、留学とは呼べない。また、留学前から帰国後までを通して自己と向き合う体験であることは、ここまで本研究が明らかにしてきたところである。つまり、社会的相互作用こそが留学体験であるといっても過言ではなく、M-GTA によってそうした社会的相互作用のプロセスを描き出すことは、1 つの留学研究のあり方として自然なことだと思われる。

留学についての M-GTA 研究としては、トンプソン（平野）（2012）や小笠（2012）などが散見されるが、看護や福祉といった領域ほどの蓄積はまだない。各研究者の関心と近いテーマでの M-GTA 研究が増えることによって、留学研究においても M-GTA の有効性が認知されることにつながる。本研究は、動機形成から帰国後までを見通した高校留学研究として、その一例となると考えられる。

### 8.3. 本研究の今後の課題

本研究の過程および結果からは、新たな課題も浮上した。

まず、留学研究の面からは、第 1 に、過去の海外経験が次の海外体験の誘因となる点について、高校交換留学に限らず、広く異文化接触の研究として改めて研究テーマを設定する必要がある。本研究では留学動機の形成プロセスに関して、過去の海外関連経験が動機形成を促す 1 つの要因であることが確認されたが、そこでは過去の滞在国に留学を希望するケースとそうではないケースがあった。本研究の調査対象者が過去に滞在したことのある国は、アメリカやオーストラリアなどの西洋英語圏が圧倒的に多く、彼ら

は西洋英語圏（本研究ではアメリカ）への留学を強く希望することが多かった。一方、過去に西洋英語圏以外に滞在していたのは、仁奈（アメリカ）1名であったが、第6章でも言及したように、彼女は過去の滞在国であるインドネシアへの留学を必ずしも希望していなかった。過去の滞在国への留学を希望することは、嶋内（2014）の「人とのつながり」概念で説明できるが、そうではない場合には、それをどのように説明すればよいただろうか。今後は、非西洋英語圏の滞在経験者を対象とした調査を実施し、接触仮説（Allport, 1954）で示された偏見低減のための4条件が滞在時にどの程度満たされていたかといった点も考慮しながら分析することで、海外体験の連鎖性についての知見を深めることができると考えられる。

第2に、大都市圏以外に進学した高校交換留学体験者の帰国後の位置づけプロセスについても研究する必要がある。第3章で述べた通り、本研究の調査対象者は海外進学した人を除いて、全て大都市圏に進学していた。大都市圏の大学には、他の交流団体を含めた高校交換留学体験者が少なからず在籍している。また、交流団体 X の学生団体は大都市圏にのみ存在し、リターニーとして高校交換留学に関係し続けることも比較的容易である。そうした大都市圏の学生生活を考えると、非大都市圏の大学に進学した交換留学体験者はそれらの環境がないために、留学体験の意味づけを促す機会を逸するのではないかという懸念が生まれる。あるいは、そうした環境の代わりとなる、別の社会的相互作用がある可能性もある。すなわち、本研究の第4章で明らかにしたのは、「大都市圏または海外の大学に通う」大学生の高校交換留学の位置づけプロセスであり、交換留学を体験した大学生に一般化できるものではないのかもしれない。高校交換留学体験者に対する帰国後の支援策を提示するためには、大都市圏とは異なる状況に置かれている非大都市圏進学者についても、第4章のような留学体験の位置づけプロセスを解明する必要がある。

第3に、帰国後の留学体験の位置づけについては、長期的に追跡してその変容について明らかにする必要がある。本研究は、留学促進という実際的な課題の解決を目的の1つとしたために、第4章で交換留学体験を位置づける場面として大学生活を設定し、調査対象者を大学生とした。しかし、第4章でも述べたように、実際には留学体験からの連鎖的な体験があると考えられ、留学を意味づける場面もさまざまに存在するだろう。したがって、その度に留学体験がそれぞれの人生に持つ意味も変化すると予想される。鳥飼（2013）は、自身も参加した AFS での高校交換留学体験について、同期生 60 名

が参加から 50 年後にその意義をどのように捉えているかを調査している。留学体験の長期的影響については、横田 (2016) や Paige et al. (2009) などの量的調査があるが、留学の意義について個人の見解を明らかにした質的な調査は少ない。今後は、そうした意義を感じるようになったのは、帰国後のどのような場面を通してだったのかといった点も含め、長期的視点による高校交換留学体験の意味づけの深化や収斂を研究テーマとし、その観点からゆるやかに留学促進につなげていく研究デザインも考えられる。

最後に、社会関係資本研究の面からは、社会関係資本と社会的相互作用の関係性の解明が新たな課題である。M-GTA で描き出したのは社会的相互作用のプロセスであるが、それらの社会的相互作用の一部は、本研究で言及した社会関係資本と重なる。例えば留学動機の形成プロセスにおいて、ピア・ネットワークから刺激を受けたり、留学に対する親の肯定的な態度に影響を受けたりすることは、社会的相互作用の結果であると同時に、そうしたピアや親との関係性が社会関係資本として機能していることを示している。一方、社会的相互作用の相手が環境や過去の自分である場合、そうした重なりは見られない。例えば<現状脱出願望>は主に学校という環境との相互作用だが、そうした環境と本人との関係性が「資本」として機能しているのではない。本研究は社会関係資本に注目し、M-GTA を用いて研究を進めたことで、こうした社会関係資本と社会的相互作用の関係を整理し、モデル化する必要があるという課題の発見に至った。この点が解明できれば、あいまいさが指摘される社会関係資本概念に新たな知見をもたらすものとなると考えている。

#### 8.4. 展望

本研究の対象はあくまで高校交換留学であり、研究結果が留学全般に一般化できるとは考えていない。しかし、留学政策の転換という観点からは、ボリュームゾーンである大学生の留学を無視することはできず、また高校交換留学体験者のほとんどが大学に進学することを考えると、入学試験や在学中の留学促進といった場面での、留学に対する大学側の考え方も、本研究と切り離せない。そこで本節では、本研究からの示唆を基に、大学での留学も含めた留学全般に対して、展望を述べてみたい。

高校交換留学以外の留学に本研究が示唆を与えられるとすれば、それは主に研究目的 1 に関することであろう。交換留学でない高校留学については、おそらく研究目的 2 に関する結果も参考になる点があるだろうが、例えば大学生の留学に、高校交換留学の動

機づけ支援策が有効とは思われない。高校生と大学生では留学生自身が責任を持つべき範囲が全く異なり、端的に言って、高校生は子供、大学生は大人として扱われる。両者を混同すべきでないというのは、高校留学や高校生に携わる人の中では当然のことだが、留学研究や留学政策の中では必ずしも注意が払われていないところである。

研究目的1について、本研究が見出したのは、高校交換留学には「つながり」を強化する効果がありそうだということである。彼らが強化する「つながり」の中身とは、一般的信頼と一般的互酬性、開かれたネットワーク（図16）である。この点は、高校交換留学以外の留学においても、プログラムを改善する際の指針になるだろう。すなわち、大学間の交換留学などでは、「つながり」の強化を留学の目的とすることが考えられる。その達成のためには、現地における信頼関係の構築が欠かせず、人間同士の深い付き合いを避けては通れない。ただし、大学生は大人として扱われるため、高校生のようなホストファミリーとの濃い関係作りは期待しにくく、他の方法を考えなくてはならない。留学生と現地学生の混合寮に居住することや、現地で共同してボランティア等に携わることなどが考えられるだろうが、重要なのはそこでの付き合いの質である。

主張したいのは、こうした、留学による「つながり」の強化という面がもっと評価されるべきなのではないか、ということである。確かに、大学4年生や大学院生などの場合には、専門科目を学ぶなど、「つながり」とは異なる、明確な目的がある場合もある。また、高校生でもスポーツや音楽などのために留学することもある。とにかく外国語の習得が目的、というケースもあるだろう。そうした留学における成果は、それぞれの目的の達成具合で測られる。ただ、それでも、特に現地の特定のコミュニティに没入する場合など、副産物として「つながり」の強化が促されることは少なくないだろう。そして、留学体験者が後年、たとえ当時の専門分野やスポーツ、音楽、言語等を離れたとしても、振り返って留学の意義として自分の中に残っていると感じるのは、そうした「つながり」、つまり信頼性・互酬性・ネットワークなのではないか。

こうした「つながり」は、グローバル化、個人化が進行する社会に、わずかながらも歯止めをかける働きを持つ。即物的な成果だけでなく、留学が未来の社会に与える影響を踏まえた留学政策が望まれる。

---

44 M-GTA 研究会のホームページには各分野の研究例が掲載されている。  
<http://m-gta.jp/research.html>

## 資料 1. 分析ワークシート

- ・ 名前の後の数字は、逐語録のページ数を表す。
- ・ 個人の特定につながる可能性のある箇所や特定の学校名・企業名等は、アルファベット（大文字・小文字）で置き換えた。

### 第4章 分析テーマ「大学生が高校交換留学体験を意味づけていくプロセス」

概念1	常識の崩壊と組み直し
定義	これまで形成してきた自分の常識と現地の常識が異なることに気づき、文脈に照らし合わせて納得しながら現地の常識を受け入れていくこと。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ あまりにも暇過ぎて。半年ぐらいたつともう言葉もだいがわかってくるので、もっといろんなことのできるのに、みんな家の中にももってつまらないなって、すごい思った時期があって、思い切ってホストシスターに、コスタリカ、この人たちは時間を無駄遣いしてるんじゃないかっていうようなことを言ったら、全然理解してもらえなくて。どういうことって。なので、それから、ああ、こういうスタイルなんだな、彼らは、っていうので。（岩本：なるほど。理解してもらえなくて、そのときじゃあもう、あ、そういうことなのねっていうことで切り替えられたっていうこと・・・。）はい、そうですね。じゃあ空いてる時間に何ができるかというか、考えて、日本にいるみたいに、人と会うとか、仕事をするとか、そういう時間の使い方じゃなくて、1人で本を読んだりとか、ホストファミリーと話したりっていう時間が大切なんだなっていうのを、あらためて思いました。（梅香、2）</li> <li>・ でも歌ってるんですよ、みんなで。だからそのとき、うわあと思って。こんな寒いのに歌えるのみたいな。こんなに私たちにとっては寒さが本当に苦痛で、本当に苦しくて、もう死んでしまうんじゃないかって思うぐらいあれだったのに、中国の人たちは慣れてるのかかわからないですけど、プラスに駅員さんに文句言うことなく、駅員さんも「寒いね、ここ。ごめんね」みたいな感じで。「ああ、ごめんごめん」みたいな感じで過ぎていって。でも、その人にもちょっと歌って、「私、大丈夫、大丈夫」みたいな感じで言ったりとか。留学生の1人が寒さで戻しちゃって。「もう吐く、吐く」みたいな感じで動作したときに袋をパーって差し伸べてくれたおばちゃんとか、看病してくれた人とかが居て。こんなにプラスに受け入れられるんだって思って。こういう故障とか日常茶飯事なんだなって思って。そのときは本当に私って自分ばかり見てるなって思って。自分の寒さがあれだから、もしこんな人みたいにみんなと歌えたなら、やっぱ寒さもあれだったのかなとか思ったり。でもそのときは全然、歌ってる。びっくりみたいなぐらいでしたけど。でも後々思いましたね。すごい強い国民なんだなと思って。うん。だから尊敬しましたね、そのときから結構。うん。（夏帆、29）</li> <li>・ コスタリカの中でもすごい田舎の農村地区のほうにいたんですけども、毎日学校へ行って帰ってきて、家族とご飯食べて寝るっていう毎日同じ生活で、すごい質素なんですけど、毎週末日曜日におばあちゃんのお家に親戚が集まって、そこで少しおいしいご飯を食べてっていうのを、みんながいつも楽しみにしているっていうのとか、あと、そういう農村地区なので、全然遊ぶ場所とか、娯楽がほとんどないんですけど、年に一度だけ、V（ピザチェーン店）が来るんです。それがすごいみんな楽しみにしていたり。あと、移動図書館ならぬ移動遊園地みたいなのが来るんですけど、それが来てる1週間は、みんな毎日遊園地に通ったりっていう。日本だと当たり前のことが、あっちだとすごい特別なことなので、幸せのハードルが低いなっていうふうに思っていたので、すごいいいとこだなって思いました（梅香、1）</li> <li>・ コスタリカ人って、ちょっとアジア系の顔つきをしていると、すぐ中国人って言ったり、ちょっと色が黒かったら、すぐ黒人って言ったり、それがあだ名みたいになっていて。それが最初のほうは、私にとって失礼なんじゃないかなって思って。実際コスタリカ人が中国人ではおかしいし、そうやって外見のことをネタにするのって失礼だなって思ってたんですけど、それが多分、たくさんいる人種、コスタリカにいる人種っていうのを認めて、そういうふうに、言われてるほうも納得してそうやって過ごしてるのかなって思っていって。それが仲良くなった証拠になってるんじゃないかって考え始めた（亜希子、13）</li> </ul>

- ・ 明るいとかいう人とか、日本にいるとは思いますが、例えばなんかこう、イベントとか。行事とか中心になってやったりとか、そういう明るさでは考えてたんですけど、でも絶対何ていうんですかね、何か縛りがあるとか、ルールがあるとか。なんかちょっと堅苦しい感じがあったんですけど、向こうは何とかなるさみみたいな感じの。考え方ですかね。(中略) 朝から大音量で音楽かけて掃除するのは、すごい眠いの朝から大音量で、踊りながらホストママが掃除をして。なんでこんなにやってるんだろうって、最初はわかんなかったんですけど。でも落ち込んで、ちょっと言葉が話せなかったりとか、うまくいかなかったときとかでも同じようにいつも接してくれてるところがあったので、そこで、すごいなあっていうふうには思いました。(恵里、3)
- ・ 遅刻をするとか、1時間であったりとかも、全く対照的なところを見て、こういう世界もあるし、こういう世界の中でも生きてる人がいるんだっていうのを、客観的に捉えられた(恵里、6)
- ・ 高校卒業してもみんな大学行くわけじゃなくて、働いて生活してる人もいるっていうのが、同じ年なのに、世界の裏側ではそういう人もいるっていう、そういう生き方もあるんだっていうのを、知ったときがすごく1番大きくて。(恵里、35)
- ・ 濃い分、すごく父親の言うことを、何ていうんですかね、重くとらえてるっていうか、そこは恋人じゃなくて親子関係の中で。しっかり親は親として違う所にいるっていうのが見えるなっていうふうに思っていてたので、過ごしてる間に、叱られるとことか見てきて。なので、そういうのを見て、潜在的なこういう親子関係もあるんだっていうふうに思っていたのかなって思います。(亜希子、3)
- ・ 私はホストファミリーの雰囲気とか、おなかに赤ちゃんもいて、ホストマザーが家で1人していると何かと不便だから夜出ないほうがいいっていうふうに分かって勝手に解釈してたので、ホストファミリーからしたら、いや、梅香は別に外出たいって言わないじゃん、っていうふうになって、それでちょっとぶつかったんですけど、でもそこでちゃんと私も、いや、今までちょっと気遣い過ぎて言えなかったけど、本当は遊びに行きたかったんだっていうのを言うと、ホストファミリーも、時間帯とか場合によったら、全然外に遊びに行ってもいいし、むしろそのほうが有意義な1年になると思うからっていうふうに言ってくれて。日本だとあんまり言い合う文化ってないんですけど、言うことで逆に関係が良くなっているなって。(梅香、15)
- ・ 私はいろんな国から来ている留学生と一緒に生活していることが多くて。ただ、例えばアメリカとかメキシコとか、あとはフィンランドとチリとか、本当に世界各国からの留学生と一緒にいると、やっぱり、例えば細かいところで考え方が違うとか、なんでこんなにこの子は主張するんだろうとか、なんでこの子、こんなに時間に遅れるんだろうとか、すごい、なんで違うんだろうっていう、これは本当に1番最初だったんですね。でも、日本人は自分しか居なかったんで、違うことが当たり前なんだなというふうになるようになって、例えば時間にいつも遅れる子が居ても、こういうお国柄なんだな、面白いとか、例えばユダヤ系のアメリカの子が、いつも口論しているような感じの子だったんですけど、こんなにみんな、その国の子はみんな主張するのかとか、違うことが前提というのがあって(紗綾、9)
- ・ ホストファミリーのもとに行くことでそれこそ、当たり前が当たり前じゃないっていうか、こっちの家族はこういうふうなんだな・・・ちょっと違う例かもしれないんですけど、例えば私の日本の家族では普通に1日3食食べるのが普通で、ただうちのホストファミリー1日2食が当たり前だったんですよ。(岩本: ああ、なるほど。) ちょっとそれがアメリカで普通かどうかはわからないんですけど、そういう家族もいて、で、ホストブラザーとホストシスターが5歳と7歳で、この子たちはこういう環境が普通だと思って育つんだなって思って、そういう感じで、結構客観的に見てたかなって思います。(志乃、4)
- ・ 日本からすれば複雑な家庭で、全員養子だったんです、子どもが3人も。誰1人自分たちで産んでないっていう状況だったんで、ただホストマザーは1回離婚していて、その娘さんが近くに住んでもう旦那さんも居たりだったりとか。その家族が子ども連れて遊びに来たりとかいうのもあって、最初のうちはどういう関係だったかわからなかったんで、ただ友達が遊びに来てるんだなっていうふうに思ったんですけど、よく考えてみればそれってあんまり日本じゃないのかなとか思ったりとかして、その中でいろんな人が関わってるのを見て、違うんだなというか、そんなアメリカだからっていうわけではなくて、ただ個人で違うんだなっていうふうなのを思いました。(貴広、6)



- ・ 日本で暮らしていると、もちろん、空気を読むだとかって言葉があるじゃないですか。自然と、直接物事をストレートに言わなくても相手がわかってくれるって思うような、風習じゃないですけど、そういうものがあるように感じるんです。私は、それ今まで、そのときまでは全然気づかなかったんですけど、やっぱり私が普段家庭でやっているように、詳細まで物事を伝えなかつたりした際に、「はっきりと、ちゃんと全部言葉で言ってくれないとわからないよ」って言われたことがあって。それは、後から考えると、確かにそうだなっていうふうに思うんですけど。（そのみ、9）
- ・ よく言うじゃないですか、自分がしてもらったら嬉しいことを、人にもしたらいい、みたいな。その時そういうふうにすごい思っていて。自分が待ってて欲しいから、例えば誰か、自分が早く準備をし終わったら、誰かのことを待っててあげようと思ったわけですよ。それで、ある時、自分は準備も全部終わって、ほとんどみんなクラスメートもいなくなって。でも1人のクラスメートの子がまだ残ってたんですね。それが、自分が待ってたはずなのに、「じゃあ行くよ、月子」みたいな感じで、荷物をその子は詰めたら、すぐ、「あれ？」みたいな。（中略）あ、この人は「待って」って自分に頼んでないぞって思ったんですよ。それに、だから「ありがとう」って言わないんじゃないの？みたいなのをちょっと思い始めて。あ、自分が待って欲しいければ、「待って」って言えばいいんじゃないかっていうふうに思ったんですよ。（月子、2）
- ・ 両親がずっといて毎日違うご飯が出てきて絶えず誰かが周りにいていろんな所に連れてってもらえてっていう家庭に育って、Hに育ってそうじゃない人は逆にいなかったんです。なので、こういうことなんだ。こういうふうに子どもたちは生活しなきゃいけないんだ。お母さんたちがずっと仕事をしていると。それをすごく1つ（聞き取れず）。時間がないので土日にたくさん料理をしてそれを1週間食べるんです。（岩本：なるほど。）耐えられなくて最初。食事が人生の楽しみなんです、私。それも耐えなきゃいけない。お金がなかったらこうするしかないんじゃないかって（聞き取れず）いうのを身をもって経験した。あとは毎晩毎晩クーポンを切り取って、これを使ってあれを使ってってやってるお母さんの姿とか。（仁奈、18）
- ・ デモを間近で見たのはすごい面白い経験だったなあとあって、で、成長したとかじゃないんですけど、すごいこれも日本では全くあり得ない発想じゃないですか。若い人が学校乗っ取って、2カ月占拠しちゃって、授業をなくして、で、国に抗議するみたいな、そういう、なんて言うんですかね、若者っていうか、自分と同世代のその生徒がそうやって何かを物申すみたいな空気を身近で見たのは。なんていうんだろう、こういうことしていいんだ、みたいなふうに、これも文化の違いって言っちゃうとそこに入ってしまおうと思うんですけど、それに参加する面白さというか、そういうことも学んだ、学んだっていうか、結構自分の中では大きなことだった（尚之、13）
- ・ （アメリカの農業）そのスケールの大きさに圧倒されたっていうのもありましたし。ちょうど当時、バイオ燃料なんかの話も出ていて。そのトウモロコシも、飼料用食料用だったので、スーパーの店頭に出てくるようなトウモロコシではないんですよ。スイートコーンではなくて、家畜の餌になったり、バイオエタノールになったりするようなトウモロコシだったので。これがバイオエタノールになるんだっていうような話を聞いた時に、そこでもすごいなど。（春樹、12-13）農業で食っていける人がいるんだっていうようなことを、思ったっていうのもかなりショックでしたね。（春樹、13）
- ・ うがいっていうのは、うがいを僕がしたら、ホストマザー、ホストマザーはけっこう意見の強い人だったんですけど、うがいなんか意味ない、（聞き取れず、効果がない？）からやめなさい、って言われて。（岩本：え、何だからやめなさいって？）彼女は医者になる勉強をいつきしてたらいいんですけど、うがいなんかしてもバイキンとれないから、やめなさい、といわれて。ああそうですか、怒られるのめんどくさいから、じゃあやめようって、留学中は。（亨、11）
- ・ 本当にいろんな人種が混ざった高校だったので、普通に私の頭の中、高校留学前の頭の中では、ハイスクールミュージカルを見たりとか、日本で普通にやってるティピカルな映画を見てたんですけど、やっぱり白人さん、金髪のブルーアイズ、みたいな感じで考えてたんですけど、やっぱり本当に自分でアメリカっていう場所、特にa州ってなったときに、あれ、なんか思ってたのと違うっていう感覚だったんですね。（典子、7）

理論的メモ

- ・ いろいろ気に入らないところもあるなかで、尊敬できる点を見つけることは、留学経験全体を肯定的に捉え、「良い経験だった」と消化することにつながるのではないかな。
- ・ 現地文化が自分の想像の範囲内だと起こりにくい？例えば帰国子女で同じ国に行った場合など。
- ・ 「後々思いましたね」（夏帆）のところ。どうして後々そう思うようになったのか。何があったのか。

- ・ 日本の価値観と違うが、ちゃんと work している、この場では合理的だという評価。
- ・ 現地文化の否定的体験も当然ありえる。否定か肯定かを分けるのが援助者の存在（概念 5）？基本的に前向きなマインドセット？
- ・ 大きすぎる概念。「文化」がまずい。コミュニケーションは別概念にしたほうがよいかも…  
と思いつつ、後日「良い経験」として振り返る過程では、このような別の価値観、別の行動様式は、「こういうこともある、そういう世界もある」的な、視野の広がり、経験値の向上に結びつくという点で、結局同質なのかも、と思い、とりあえず分けずにおく。
- ・ 希美、5 は行動力（概念 7）につながる。でも他のバリエーションはちがう。ということはこの概念はカテゴリー的な上位概念？
- ・ ↑概念 16 の立ち上げ。
- ・ 「コスタリカの 1 年が、つらいこともあったけど、自分の考え方が柔軟になるきっかけになった」（梅香、8）柔軟性の獲得に結びつく？
- ・ 亜希子が「あれはもしかして仲良くなった証拠？」と思うようになったのは大学生になってから。「帰ってきて、そうですね。ああ、そのときは嫌だったけど、考えてみると、っていう話なので。最近ではないんですけど、大学生になってから。」（亜希子、16）＝「良い経験」として消化されたのは大学生になってから。（ボラ経験が関わっていると思われるが、データはなし。）
- ・ 相手を認める経験。認めることと認められることの間でさまざまなできごとが起こる。
- ・ 概念 15<勉強しない言語学習>を統合。言語学習だけ独立させる必要なし。
- ・ 恵里、6 「こういう考え方をしても間違っていない、大丈夫」＝「視野の広がり」と「自信」の接点 p.35 「駄目でも、道は絶対ある」
- ・ 対極例：  
（言語は文法じゃないな、と気づいた後も）勉強のやり方変わってないですね。（岩本：文法が中心、文法から入る、みたいな形だったんですか？）ももとの本も X から渡されて勉強しつつ、やっぱり会話を聞いているときに、何度も出てくるフレーズとかがあるので、それを聞いて、その場で話が盛り上がってたら聞けないので後から辞書で調べて、聞けるようだったら「今のどういう意味？」みたいなのを聞いて、っていう勉強をしていて、ずっと続けてましたね。（涼香、11）  
→文法学習から離れられるような、安心できる人間関係ができていなかったため & 性格的におとなしく、盛り上がっているところに割って入れるようなタイプでないため
- ・ 一般的には、「異なる価値観を知る」とまとめられること。異文化体験。
- ・ 高校交換留学ならではのポイントとして：崩壊すべき常識が形成されていること（＝低年齢では崩壊する感覚がない）、崩壊させられるだけ柔軟であること（＝大学生以上ではある程度固まる）、解釈できるだけの知識があること（＝低年齢では難しい）、解釈を助けてくれる人がいること（＝留学生仲間、ホストファミリーなど）

概念 2	多面性センシティビティの鋭化
定義	これまで一面的に見えていたことがらの別の面を見て、多様な見方があることを強く意識するようになること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ アメリカ行って特に自分のホストマザーがすごく普通に生粋のアメリカ人なんだけど、日本的というか、すごく静かで食事とかも暴飲暴食とかはせず、豆腐が好きだったりとか、お米も好きだったりとかしてっていう、アメリカ人でもそういう人もいるとか。なんかいい方おかしんですけど、その多様性があるっていうことを目の当たりにして、何人だからとかはあまり関係ないなっていう感じたことです。（くるみ、4）</li> <li>・ アーミッシュが向かいの家にいるみたいな感じのすごい家の中から前の道を馬車が通るみたいな感じのところに住んで、こういうアメリカもあるんだなと思って、いうふうにすごい感じました。アメリカに対してまず私はレットルを貼って、（聞き取り不能）けど、行ってみないと、もちろんそういうところもあると思うけど、そういうアメリカだけではないんだなっていう感じなんです。（くるみ、7）</li> <li>・ 多分それはすぐではなくて、留学行って学校で友達ができ、最初やっぱり表面上で仲良い感じだけど、1年の中ですごく仲良くなる子がその中で何人が居て、仲が深まるにつれてお互いのことをよく知って行って、すごく仲良くなれて国籍を超えてみたいなってなったときに、最終大事なのはここ（＝根本のパーソナリティ）なんだなっていうふうに感じたんじゃないかな（くるみ、6）</li> <li>・ 外人とかじゃなくても、人は見た目じゃないって言うじゃないですか。そういうのはすごい強く思っで。 （くるみ、11）</li> <li>・ 日本にいるときからそういう、学校に行っていない子たちがいるっていうのはわかってたんですけど、それをかわいそうだなっていうふうに思うだけであって、でも実際に行って会ってみると、そのときは楽しそうで、つらいことはあるかもしれないんですけど、そういうところを見ていると、ただかわいそうだけじゃないなっていうか、これをやっていて学ぶことも、きっと彼らにはあるし、っていうふういろいろ考えて、ちょっと複雑な気持ちというか、になりました。（亜希子、18）</li> <li>・ 実家でホストファミリーやって、帰ってきた次の年に、で、2人預かってたんですけど、同時に。片方がフランス人でした。全然性格違うし、すごいいい子だったんで、うちに来てた子は。だから、そんなにフランスの印象は悪くはなかったですね。次の年に親、フランス旅行してたし。親は関係ないんですけど。だから、（留学先で一緒になり、嫌いだった）その子のこともあってフランスの悪いイメージがあったし、でも次のその留学生のおかげでフランスにやっぱりいいイメージついたし。留学生の印象でその国のことどうにでもできるというか。（郁美、18）</li> <li>・ 結構、口論になるんですけど。でも、え、このまんまけんかになっちゃうんじゃないのとか思うんですけど、いや、でも結構みんなさばさばして。「ああ、でもそういうこともあるよね」みたいな。「まあ、私はこう思うんだけど」みたいな感じで。にこやかに途中なったりして。で、それが私がまだ理解できないんですけど、どっからがけんかになっちゃうんだろうって思いながら。本当にでも和やかにいつも話し合いはできていて。ですね、うん。自分の意見だけじゃなくって、本当にいろんな角度から攻められてたので。それは今もいい経験になったなと思うぐらい、その意見をなんの（聞き取り不能）もなく、この人はこう思ってるんだぐらいで受け入れられるようになったかなと思います。（夏帆、23）</li> <li>・ いろんな国の X の子たちと関わるのが、学校の中でもそうなんですけど、支部の集まりっていうのが X ではあって、そこでもすごくいろんな国のことを学べたり、いろんな国の人に会えたり。あとは、彼らが、自分の、ノルウェーだとか、中国だとかもそうなんですけど、彼らの目線からアメリカっていう国をどういうふうに見てるのかなっていうのがわかってきて面白かったです。（そのみ、18）</li> </ul>

- ・ (日本人は) 与えられた環境で頑張ってる感じがイメージだったんですけど、イタリア人とか他、欧州の子とか結構、すごい言っていて。「ホストパパとかのこういうのがある得ない。ホストファーザー、こういうのがある得ない。本当、嫌だ」みたいな。「じゃホストファミリーチェンジするの」って、「いや、チェンジするほどでもない」みたいな。「でもこういうのはわかるけど、本当、私は許せない」とかって結構、言っていて。(私は)「そういうような国によって違ったりするのかな」とか。「そういう別にそんなぐらいいいやん」みたいな。私、思ったのは、それは何だったか思い出せないんですけど、それに対してすごい言っていたんで。それぐらいいいやんみたいな思うのが「嫌だ」とか言っていて、違うのかなと思ったり。(岩本:なるほど。それで「異文化による考え方や感じ方の違い」。) 違うのかなというの。それはアメリカの文化に対しても、こういう考え方が違うんだなというのが感じたし。伝えるかどうかとかも違うし、そんで人に言うかどうかも違うんだと思って。多分、個人的にも違うんだなというのもまた思ったんです。文化だけじゃなくて、多分、それも(シートに)書いたんですけど、人によっても。日本人によってもそういうのも言う子もいるだろうし言わない子もいるだろうし、いろんな考え方があるんだなというのは何となく感じたのが、そういうことだったかなと思います。(千夏、8)
- ・ ラグビーチームがc(地名)にあるっていう地域的な問題なんですけど、わりと、フランス人とかポルトガル人とか、チーム自体に多様性が、ラグビーチームはたまたまかなり強くて。本当にフランス人、思い出せるだけでフランス人、ポルトガル人、イギリス人、チリ人、日系アメリカ人、中国系アメリカ人、本当にいろんなひとがいたので、ああとジャマイカ人もいましたね。あとカナダ人もいて。cエリアっていう特異性が本当にすごかったんですけど、それでも学校でもラグビーチームでもどっちとも一緒に、本当にアメリカに来てアメリカの文化を学ぶっていうのも当然、1年通じてあったんですけども、それ以外の国についても、友達からいろんな話聞いて、ああ、アメリカってこんなにいろんな国の人が住んでいて、世界の縮図、縮図じゃないですけど、それでも知れることは多くて。経験って、日本ではできない経験です。来てよかったなっていうのは思いましたね。(哲也、16)
- ・ やっぱりヒロシマっていうのは、日本人としてすごい繊細なトピックだし、ああいうふうにジョークで使われると、ヒロシマとかで被害にあった人たちもいるのを知ってる中でそういうふうにジョークとして使われるとやっぱり嫌だ、っていうことを伝えて、話し合った、っていう出来事(亨、9)それは一例として、文化がいろいろ違うと、やっぱりそういう政治的なできごとの見方も違ってくるっていうのも事実ですけど、例えばものやり方も、食事、食生活だったりとかも、いろんな意味で文化の違いがあって、その文化の違いに触れられたっていうのはすごい貴重な経験だったなっていうふうに思います。交換留学の話で、よく言うやつですけど、異文化交流をして視野が広がったっていうか、自分が生まれ育った環境の外に出て、違う価値観を持った人たちと生活をして話をして、必ずしもいつも意見が合うわけじゃなかったけど、それを通していろいろ違う見方があるっていうことを学べた、っていうのは、それ以降の生活にすごい役に立ったなっていうふうに思います。(亨、10)
- ・ やっぱり日本人がたまに言う、アメリカ人ってこうこうこうなのっていう考えは、アメリカ人っていうのは白人だけでなく、目がみんな青いわけでもなくっていうのを、やっぱりここに来て目で見て実感できたので、その点でやっぱa(州名)に来れたことも、R高校に入れたことも、そういう点で私はすごいいいふうにとらえてるんですけど。(典子、10)
- ・ そのときに私は、やっぱりもうちょっと勉強しておけばよかったなっていう後悔プラス、やっぱ日本人であるべき、日本人でよかったなっていうのをまず思ったんですね。いや、日本にもこういう意見はあったんだよっていうことをちょろっと言ったときに、向こうは、そうなんだあって。で、こうやって日本人の人が動画で撃ったからと言って日本が悪いとは言っていないけど、なんでって聞かれたときに、私は、いやー、まあ、でもー、っていう感じだったので。なんかそのアメリカンヒストリーの中ですごい学ばされたことは多くあったのと、どこで教育を受けてるか、さっきのそのシートにも書いたんですけど、どこで教育を受けてるかとか、アメリカが自分の国をどういうふうに信じるかによって、本当に気持ちの違いは出てくるんだなと思って、そこはすごく印象に残ってます(典子、13)

理論的  
メモ

- ・ 「○人だから」「○国だから」という思い込みはナンセンス→大事なのはパーソナリティ、見た目や属性じゃない→自分個人として認められた(概念6)…<個人としての受け入れられ体験>がなかったとしても「良い経験」だったのでは? あればなおよいが。
- ・ ↑最初の2つは別概念化?
- ・ ステレオタイプな見方への批判的態度は、中国の場合とアメリカの場合で大きく異なるのでは?

- ・ 多様性へのセンシティブリティがアップしたところをクローズアップするのか、その先の、だからこそパーソナリティが大事というところに注目するのか？他のバリエーションを見る。
- ・ 一種の対極例か？：「まあ1年間コスタリカ人とやってきたんだから、彼ら、日本人だし、大丈夫かなみたいなの」（梅香、13）
- ・ ステレオタイプな見方から脱することができるのと何がいいのか？どうして「良い経験」？  
→多様なものが見方ができるようになる。別の視点からものを見られる。  
→発想が豊かに、楽になれる・・・具体的には？「留学のおかげでステレオタイプの見方をしなくて済んだ、よかった」という体験とは？・・・<真逆文化の肯定的体験>による視野の広がりと同じ？
- ・ 郁美、18は、留学先で自ら作り上げた偏見を、帰国後に払拭している（<ステレオタイプの無効化>）。ただ、自らの経験から、現実的には、外国で個人が国代表と見られてしまうことに気づき、「（岩本：だからこそ、自分自身も日本のイメージを意識したと。どういうことを例えばしたんですか。）いや、別にどういうことをしたってわけじゃないですけど。悪いことをしないっていうか。」という行動に出ている。大学生になってからは、派遣前の高校生に対して、「その国の代表として行くんだよ」ということを強調している。ステレオタイプは無効だが、現実的な対処として、派遣先で日本に対するネガティブなステレオタイプを形成してしまわないように、という配慮か。
- ・ <真逆文化の肯定的体験>は、現地文化と日本文化との比較が基になっている。多様性へのセンシティブリティは、現地文化内での比較に基づいている。→英語圏の多文化国（日本への／からのイメージあり）の場合
- ・ 議論のなかでの気づきは、非英語圏でも体験されるが、多様性への気づきという点では、日本文化と比較した直接的な異文化体験（概念10）のほうがインパクト大ではないか？
- ・ 160120 <衝撃的な異文化体験>と同じような展開をして、<日本人高校生の義務からの解放>やく自分の価値観で判断>に結びつく。<多様性への気づき>は、<衝撃的な異文化体験>にくらべると「ならでは感」が薄いような気がする。<衝撃的な異文化体験>に含めてよいか？
- ・ 月子はもともと両面性に関して気づいていた：  
結構変わった子だったので。中学校の時とかにも、人の良いところ、短所にも見られるし、悪いところでも長所でも見られるなみたいなことは考えてたりもしてたんですよ。（岩本：そうですか。）ただやっぱり、そういうふうに来てきた自分と、やっぱりベルギーに行って実際に感じて、本当に感じた自分と、それとつけ加えているんな経験というのが足されて、そういうふうになんか思えるようになったんでしょうね。（月子、5）
- ・ 14<多様性>と18<違いを受け入れる>の関係：  
異文化（習慣、国民性、人）に触れた衝撃＝想像の範囲外、イメージと異なる・イメージを超える  
↓  
多様性を認識（「いろいろ違いがあるんだ」）  
↓  
多様性とのつき合い方（「折衷する」あるいは「そうなんだなと思って受け入れる（けど自分の意見は変えない・実際にはやらない）」）
- ・ U段階までしか言及していなくても、実際には折り合いをつけている場合も多い。相手のやり方や意見を否定せずに認めるだけでも対処になるケースは日常生活で多い。だが、それが行き過ぎると、ああそうですか、わたしたちは違いますね、で終わってしまう（織絵）。関わることを諦めない姿勢につなげていくことが重要。
- ・ <日本も悪くない>を含める
- ・ 以前の定義：  
現地で出会った人々の行動や彼らとの議論を通して、ものごとの多面性／多様性を意識すること。  
現地で実際の人々に出会うなかで、国籍や人種、経済状況へのステレオタイプ的な見方を脱し、一文化内の多様性を意識すること。  
親しい人々との議論を通して、さまざまな意見があることを知り、自分の意見を持つだけでなく、ものごとを多角的に検討する必要性や、自分の意見を論理的に説明する必要性に気づくこと。これらは日本では感じていなかったことである。
- ・ <多面性へのセンシティブリティ>が強まると、相手をわかり、自分をわかってもらうために、<オーバー気味の好意アピール>するのも当然になる。結果図に矢印を加えるか？：

-具体的にどういうふうに影響を与えてたかっていうの、ちょっと考えるの難しいですけど。なんだろう、相手の立場にたって考える、みたいなんですけど。自分は当たり前と思ってこう思ってるけど、相手は必ずしもそれに賛同しないかもっていうことに気づいて、学問的な面で言えば、批判的にものごとを考えられるようになったっていうのもあるし、もっと生活的な面でいえば、相手がこう思うだろうっていうのを勝手に仮定せず、いろいろ積極的に話して意見を聞いて、コミュニケーションをとる、っていうのに上達したっていう（聞き取れず、ことかな?）。（亨、10）

-違う人の家で暮らした1年間で、相手が何を思ってるのかなとか、相手が何を望んでるのかとか、相手の立場に立って考えるっていうのを、癖がついてたので、（梅香、21）

- ・ただし、対極例（＝多面性を面白がっても、行動は変えないケース）も：

戸惑ったんですけど、逆にその違いを見つけるのがすごく面白かったです。あ、こういうふうなんだって。オリエンテーションとかを通して、違うところがあるっていうのは、受け入れなきゃいけないし、その国でのやり方っていうのがあるので、それをちゃんと認めなきゃいけないっていうのは、やってきてたので、それを思い返して、どんな違いがあるのか、それをまた日本人の子たちとかで、オリエンテーションとかで会ったときに共有したりして、あ、こういうことなんだっていうふうに、また新しく知識を増えたりとかして。

その面では面白かったですね。そういう考え方。やっぱり適応するには大変だったときもあるんですけど。それも捉え方の違いだから、楽しくは。そうですね、見つけることは楽しかったですね、それをやるのかっていうのは、別として。（恵里、17）

概念 3	日本人高校生の義務からの解放
定義	個人が重んじられる環境で、日本人の高校生として無意識に負っていた、集団の和を乱さない、教師の指示には従うなどの義務感や、受動的な授業スタイルなどのルーティーンに気づき、自分の思ったように行動してよいのだとそこから解放されること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ (岩本：今までだったらやらなかっただろうけども、面白いかなと思ってやってみたっていう、なんでそういうふうに思えたんですかね。) 結構現地のイタリア人は、かなり自由で、1人1人が全然違う生活リズムを送っているというか、日本だったら朝起きて、学校に行って、部活に行って、夜帰って、宿題やって寝るっていう1日だと思んですけど、向こうだと、もう全てみんなバラバラだったんですね。なので、自分の好きなことをやっているという印象がすごく強かったのと、この設問の全てに掛かってきてしまうんですけど、正解がないというか、だから、別に自分が駄目だったとしても、比べられることもないし、失敗してネガティブな結果というのはあまりないんじゃないのかなというふうに思っていましたね。(紗綾、5)</li> <li>・ 日本では、友達になった人も、何をやっているかというのはほぼ全て把握していたんですけども、イタリアでは全然知らないその人の一面があるというか。学校が全てと結構思っていたんですけども、全然そうじゃないんだなと思っていて。現に私のホストファミリーが、スキーがとでも、その家族の活動の中心だったんですね。ホストファーザーがスキーの先生で、子ども3人いるんですけど、子ども3人も毎週末スキーをするというような感じで、逆に学校を休んでまでスキーに行くような、全然違うんだなというのが大きくありました。(紗綾、6)</li> <li>・ 私のほうも、その話をされたときに全然納得いかなくて、当時の自分は。そんな不平不満を漏らす人のほうが悪いっていうふうに思ってしまうって、不平不満を漏らしていたら、自己中心的な人間じゃないのって、そのときは確か答えたんですね。そしたら、ああ、そういう考え方なんだって言われて。チリではそれは自己中心的っていうよりは、自分を持ってて、ちゃんと自分があるってすてきな人だっていうふうに思われるんだよって。その違いが、すごく当時の自分には衝撃的で、けっこうこれも自分の中で消化して、ほんとにそうだなって納得するまでにはすごく時間かかって。(岩本：ああ、そうですか。どれくらいですか?) そうですね。チリにいた1年間の間では、完全に自分が自分の人生の主役だということに納得できたんですよ、最後には。(希美、5)</li> <li>・ むかつくできごとがあったら怒ってみるとか、嫌なことがあったら反論してみる、悲しいことがあったら泣いてみるとか、そういうのをどンドンしてっただんですね、ホストファミリーの前でも、友達の前でも。(希美、35)</li> <li>・ 自分が思っていることを言えるんだみたいなの、なんかそういう、違う文化の人でも自分の思っていることを率直に言っているんだな一みたいなのがすごく。(岩本：そっか、なるほど。そうすると、自分がカナダの人じゃないから、晴子さんは。だからここで自分が日本人としての意見を言っても、あんまりよくないんじゃないかみたいな。) そんな求められてないんじゃないかなと思って。(晴子、10)</li> <li>・ そうですね。日本人だからこう思うとか、カナダの人だからこう思うとかじゃなくて、カナダの人にもこう思う人も居ればこう思う人もいるし、日本の人にもこう思えばこう思う人もいるっていうことを、なんかすごく当たり前なんですけど改めて実感したっていうのもあるし。あとは人の考え方とかに間違ってるとか正解だとかいう、そういう尺度で見なくなりましたね。その人はそういう人みたいな、それがいい悪いはちょっと微妙なんですけど、なんかその人の考えを私がどうしようとも思わないしみたいな、そういう考え方にちょっとここでシフトされたかなと。(岩本：なるほど。自分は、それまではその人と違う意見を述べることは、その人を否定することになるような感じがしていた。) そうですね。あんまり、違う意見を持っていてもあんまり言わなかったりとか、ちょっと気を使って同調するとか。(岩本：なるほど。) のような人だったので、私が。でもそうじゃないんだなと思って。そうじゃないんだなっていうか、そうじゃなくてもいいのかなっていう。(晴子、10)</li> </ul>

- 何もわからないような所で、先生に宿題なんだったんですかみたいなことを聞いたら、「まだあなたにはもうそれはちょっと無理だから、こっちをやってきてね」みたいな、私用の宿題を出してくれて、そういうことがあって、自分で言わなきゃ何もならないなって。(中略)日本とかでも、別に授業で先生に質問に行くとかもしてなくて、そういう習慣がなかったの。でもそうやって、わからないときは聞いていいんだみたいな感じになって、聞いたら答えてもらえるんだというのがすごい実感して、すごく聞くようになった。帰って来てからもそうなんですけど、しつこいぐらい聞いたりとか。(晴子、13)
- 前、留学する前は、なんか周りとう違うの、結構、恥ずかしかったんですけども。留学、帰ってきてからは、自信が生まれたっていうところが大きいと思うんですけども、そういうふうにと違うっていうのも、別に恥ずかしがることでもないんじゃないかなって思いました。(康介、5)
- (岩本：なるほど。ということは、何でしょう、イタリア人がみんな、ものをはっきり、いっぱい話している中に囲まれていて、自分もこれぐらい主張していいんだというか、そういう感じ?) そうですね。自然に、そうせざるを得ないという大変ですけど、そうしていく自分がいたと思います。適応するように。(康介、7)
- 進路の話をするときに、例えば日本だったらもう今、大学全入制とか言われていて、高校も私、私立に通ってたので、付属校だったんで大学に行かない選択肢は多分、友人の中でもなくて、中学の友達とかもみんな大学に行くみたいな形で言ってたんですけども、例えば、田舎っていうのもあるのかもしれないですけど、「卒業した後どうすんの?」って、フッと友達に聞いたりすると、「来年1年間、とりあえず働いて大学に行くお金をためて、そこから進学するんだ」だったりとか、あとは「もう仕事に就くんだ」だったりとか、あとは「コミュニティーカレッジに通って、まず大学に行ける学力をつけてから行くんだ」だったりとか、「そのためのお金を稼ぐんだ」とかそういう段階の話から、いろんな進路の選択肢が、でもこういう世界もあるんじゃないですけど、ただ高校卒業したらその流れで大学に進学するのがいわば当たり前っていうふうにしてそれまで生きてきたので、そうか、そういう進み方もあるのかっていうか、考えてみれば自分たちが恵まれてるだけなんだっていうふうにも思ったりもしました。(貴広、9)
- 授業の形式だとかでも、日本だと、歴史の授業だったら、みんなが座っていて、先生が1人でしゃべるっていうような授業スタイルじゃないですか。アメリカの場合は歴史でさえも、自分で調べ物をしてきて、それについての発表であったり。それはもちろん、そのほうが面白いとは思うんですけど。生徒もより、注目するだとか、学ぶことができると思うんですけど。(音声不良)、時に、それに慣れていないと難しいというのがありました。日本の授業スタイルに慣れていないと、どうしても受け身に、性格上なっているっていうのを感じました。それが素晴らしいって捉えてるわけではなく、違うけども、自分の性格上、日本のほうが(聞き取り不能)と思ったりだとかっていうのもありました。ただ、やっぱり、それを経験することによって、私は、向いていなくても、そっちのほうが好きだなんていうことは思いました。その、ディベートだったりディスカッションであったり、いろんな人と関わる授業は、私は好きではありました。(そのみ、15)
- 時々、日本人の女の子っぽい、すごい日本の女の子のああいいう感じは嫌だなと思うこともあったし、でもそれが日本の文化だからとかというのは全然、思わなかったんですよ。(中略)ちょっとしたそういう団体意識みたいなんとかは、うん?って思うこともあったけど、そんな感じじゃなかったし。むしろその中でやっていけないといけないうって思っていたんで、全然、それが嫌だとか、それがおかしいって言ったらあれやけど、違うということに気づけなかったの。(岩本：アメリカでいろんな考え方、知って、はっきり言えばいいということを知って、その部分は結構、変わったということになるんですか。) そうですね。それも、きっと多分、何となく向こうで自分に植わった文化というか。向こうで何となく自分についてきた文化なので、向こうに行ってそうやって生活しているときは、言わないと駄目なんだとかあんま思わなかったんですけど。途中で、ドイツで思いました。ドイツでも言わないと駄目だと思ったんですけど、そこまであんまり高校生のときは考えてなくて。でも周りを多分、見ているうちに何となく学んだのかなって。すごい高校生だったからかなとも思うんですけど、「何となく言ったほうがいい」とか「言わないと伝わらない」とかというのが、何となくやったような気がする。あんまり意識した覚えがないんで、「これ言っとこう」みたいなのはあんまりなかったような気もするけど、あったのかなと思う。(岩本：逆に言うと、日本に帰ってきて、またアメリカとの違いでもって気づいたとかということ。) どっちかという、そうです。本当、帰ってきて、日本のもう一回、再適応しているうちに、ここでこういうこと言ったら駄目なって。言っていた



のに対して、そういうのが受け入れてもらえなかったりとか。受け入れてもらえたりしたこともあったんですけど、多分、本当に何となくアメリカナイズドされたんだと思います。本当、それは知らないうちに。(千夏、13)

- ・ ベルギーに行ってそういう経験をする前までは、「私こういうことしてるのに、なんであの子こういうことしてくれないんだろう」とか、正直言うと、絶対そういうところがあったし。自分こうなのにな、結構そういう、私がしたのしてくれないとか、結構そういうのあった気がするんですけど。あとは、なんで察してくれないんだろうとか。でも、そういうのも結構和らいで。やって欲しいことがあったら、直接伝えてみればいいし。それと同時に、そういう察してあげる文化っていうのも、大切にしていきたいなっていうのも、思ったんですよ。(岩本：なるほど。)なんかすごいやっぱり、その後楽になったんですよ。自分としては。(月子、3)
- ・ 日本で育って聞くことが大事だって育ったし自分のことがんがん話すような人って好かれないじゃないですか。だからそういうのすごく嫌な人だったんです。自分は黙って人の話を聞いているっていう性格だったんですけど。きっとここでは自分の話をすることが感謝されるって思って、もう辺り構わずとにかく何でもばかげた内容でもいいから話題を投げかけて。内容がない話でもいいから、投げかけてみる。それをしてみたら本当にみんなが仁奈、仁奈って言うようになってくれるようになってっていう気づきですかね。学んだこと。自分から話してもいいんだよ。自分の話をしてもいいんだよ。(仁奈、14)
- ・ 出会った人たち、ものすごく音楽に優れてる。たぶんこの人たちみんな州立大学で全額奨学金で音楽を学べる人たち。なのにダブルメジャーを計画してる。学校の成績もすごく優れていて他にやりたいことがある人たちに会って、こんな人たちはたぶん私は日本では会えないって思って。音楽と両方そんなレベルでやってる。日本の音大に行ってる人たちに比べたらそれはもちろん全然かなわないんですけど、音楽的レベルで言ったら。(岩本：そうなんですか。)ただ、両方をやるっていう発想がある人たち。なかなか出会えないだろうなって。(岩本：なるほど。じゃあ高校留学の間にモデルみたいなを見ていて、それで帰り際にあったドキュメンタリーがきっかけというかとどめを刺して。)そうですね。正当化してくれた。自分の欲望を。(仁奈、26)
- ・ あとは、全然喋れなくても、喋れるというか、別に言葉の順番がめちゃくちゃだろうが、発音が悪かろうが、わかるじゃないですか、言いたいことは。そういうのを、だから、言っていんだみたいなのはチリでよく教えてもらったなと思います。  
(岩本：なるほど。言ってるっていうのは発言していいんだっていうこと。)  
発言していいんだっていう。逆に発言しなかったら、何言ってるか、何が言いたいとか、何を思っているか、誰もわかってくれないみたいな。(岩本：なるほど、なるほど。)  
そういうのは、だからチリで、言葉っていうのはもちろん大事なんですけど、コミュニケーションの上では、必ずしも必要なものと、完璧じゃなきゃいけないものじゃないなあっていうのは思った、というか、習いました。(尚之、5)
- ・ そうやって生徒とか、普通の一般市民とか、「これがいい」とか、「あれがだめだ」とか、政治に対して意見を言って、文句をつけるみたいな、そういうのを見て、ああ、こういうことを・・・、自分で将来やりたいみたいなことじゃないかもしれないんですけど、誰かの言うことを聞いて働くみたいなやり方じゃなくて、自分でそうやって立ち上がって何かを始めるみたいな、そういう働き方とか、なんていうんですかね、生き方みたいなのがあって、それを自分がやってもいいんだよなっていうふうに気づいたみたいなことがありました。(尚之、14)  
あまり日本人ってそういう発想がないんじゃないかなと僕は個人的には思って、「なんか、これあったらいいのにな」とか、「こんなこと、なんか変えられるんじゃないかな」と思っても、なかなか誰も言わないとか、みんな暗黙の了解で何もしない、みたいなことが、多分、わりと考え方にあるんじゃないかなと思うんですけど、チリ人はそんなんで、ガラッと変えてくれたりもしました。(尚之、16)
- ・ 今も納得いってないのが、受験勉強で。周りが受験勉強、高2で帰って来たら受験勉強とかし始めているところで、塾とかに通って。とりあえず塾に行ってるっていうことに納得がいなくて。なんで学校に行くだけじゃ十分じゃなくて、さらに月謝を払ってさらに時間を割いて、ほかのところで勉強しなきゃいけないって、それが結果として学校の勉強がおろそかになって、なんでそれが大学にいいんだ、っていうのが納得いかなくて。ま、今もそれは納得いかないことなんですけど。あとは、その受験勉強の内容として、記憶ものがすごく多いというように僕は感じて、周りを見て。そういうのあ

	<p>んまり意味ないんじゃないかなっていうことを、あんまり自分の考える力を鍛えられないんじゃないかなって印象があって、それがすごく納得いなくて。帰国してちょっと経ってすぐ、日本の大学の受験勉強はしたくないなっていうふうに思い始めましたね。そのアメリカの大学に行きたい、っていう思いと、やっぱり日本の大学の受験勉強したくないっていうのが組み合わさって、アメリカの大学に行きたいなっていうふうに、方向に進んでいった（亨、16）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>外国人として、外国人としてだけじゃないかな。アメリカの中西部ってすごくフレンドリーっていうことで知られるんですけど、お店に行くと「今日どうしたの？」とか普通に全然知らない人でも聞いてくれる。そういうホスピタリティーを受けた時の嬉しさっていうのを知って、自分もこれしてあげたい。日本で育つとちょっとそれ恥ずかしいんじゃないとかちょっとそれ変なんじゃない。変なのと変わってるのと、でも変でも変わってもやってあげたら喜ばれること。そのバランスはもちろん考えなきゃいけないと思うんです。何でもかんでもやりゃいいっていうもんじゃないと思うんですけど、それは。でも「ちょっと変じゃない？」って友達に言われるようなことでも間違いなく相手がこれやったら喜ぶなって思うことはやってあげたいなっていうふうに思う。（仁奈、22）</li> <li>私の家族が、かもしれないんですけど、ものすごく見た目を気にする人たちなんです。母親も。（聞き取れず）それも一理あると思うんですけど、人間なんだかんだ言っても見た目が1番。ただ、見た目が1番っていう社会の中で自分はそうじゃない視点を持つっていうのがすごく大事だなと思って。（仁奈、28）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>概念7「触発された行動力」の1つの原動力。好きなことをいろいろやってみたらいいんじゃないか、というアイデア。</li> <li>これは高校生ならでは、留学ならではの点。</li> <li>&lt;日本人高校生的義務からの解放&gt;→留学中に限定される場合と、帰国後も継続する場合。</li> <li>いったん解放されても元に戻るケース（紗綾）</li> <li>&lt;解放&gt;に気づくのは帰国後、再適応の過程である場合もあるし、留学中の場合もある。</li> <li>解放の対象となるのは、人間関係、授業、進路に関するもの。どちらにも自己主張が関係している。</li> <li>対極例：留学前からわかっていた（&lt;解放&gt;された状態だった）</li> </ul> <p>向こうでは、本当にひたすらわからないことを「わからない」って聞くんで、できることを探してやっていたんで。何となくそういう態度を見せると印象も違って、一生懸命やっているって思ってもらえたんで、すごいかわいがってもらえたんで、先生にも。それは良かったです。すごい。（岩本：なるほど。この「聞きに行つて」は、日本にいるときも聞きに行ったりはしていたので、先生との個別の個人的な、個人的っていても、関係というのはつくれるものだ、みたいなことはわかっています。）思っていました。そうです。それはずっと親にも言われていて、「先生に気に入られると成績が上がる」みたいな。それは中学生のときから感じていたんで。ですんで、そういうの別に関係なしに、仲いい先生とかに行つて勉強、聞きに行つたりとかはあったんですけど、特に苦手な科目とか、先生と仲良くして、みたいなのはやっていたんで、多分、それが生きてきたのかな。（千夏、19）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>月子の背景 不登校</li> </ul> <p>ベルギー行ったことによって楽になったって言った理由の大きなひとつでも（あるんですけど）、なんかこう、察する力とか人がどう考えてるのかなとか、どういうふうに感じてるのかなとかっていうのを、すごい敏感に感じるタイプだったんですよ。だから、自分がいじめられてなくても、なんかひどいことを言ってる人を見て、なんか悲しいとか。言われた言葉じゃなくて、察して感情を受け取っちゃってすごい疲れるみたいなのを、っていう感じだったので、学校に行ってる時は、いじめられてたわけでもないし、友達とかもクラスメイトとかも、「なんであんないつも楽しそうにしてるのに、来ないの？」みたいな。「みんな月子と遊びたいのに何で来ないの？」みたいな感じで。でも自分としては、学校から帰ってああ疲れたみたいなすごくあって。しまいには、中学の時とかは、電車に乗って行く距離の学校だったんですけど、もう電車乗って行ってる最中にもう具合悪いみたいな感じで。でも、着いたら常に悲しいとかいう顔してるつもりはなかったし。みんなも、私は楽しんでると思ってる感じのふうだったんですよ。（月子、19）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>尚之「1回離れてみると」： 異文化に触れるというよりは、これまでの自分の置かれた環境から離れてみるということが重要なのではないか。「鏡として」の好例。</li> </ul>

- ・ 対極例：解放されきれていない点もある  
あともう1つ、今思い出したのは、なんでI大学に行ったかっていう理由のひとつで、例えば日本に帰ってきて就職したいってなった時に、履歴書にIに入学したっていうのがあったら、やっぱりそれなりの能力があったっていう証明にもなるっていう、なんかそういう、ちょっとずる賢い理由もあった。保証になるというか。（亨、22）

概念 4	一途な好意アピール
定義	特定の相手に自分個人として受け入れてもらうために、多少無理をしてでも、自分から積極的に、相手に好感を持っていることを伝えようとする事。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 私自身を受け入れてもらおうと思ったので、本当にコミュニケーションをよく積極的に取りにいきましたし、そのためには中国語をマスター、マスターじゃないですけど、日常会話レベルぐらいには引き上げて。おじいちゃん、おばあちゃん含め親戚ぐるみの生活みたいな感じだったんで、どう私のことを伝えるか。テレビを見てるだけでも「私、これ聞き取れないんだけど、どういう意味？」だとか、ご飯を食べてても「日本ではね、こういう食べ方はしないんだよ」とか。もう本当に積極的に常にしつつこいぐらい話し掛けて。買い物行くと行って言ったら絶対についていきました。どこ行くの、何するのっていうのをしつつこく聞いたりして、連れていってもらったりだとか。私はあなたたちに好感を持っているの、みたいな感じで。はい。でも、その姿勢ってどこに行っても大事だったのかなって思って。（夏帆、7）</li> <li>・ 毎日お弁当を作ってくれて、学校に届けにきてくれていたんですね。けっこうそういうことをしてくれる、友達のお母さんとかはそういうことをしてくれる人があまりいなかったんで、すごい特別なことしてくれてるんだなと思って、どうにかして感謝を伝えたいなと思って、いつもグラシアスとは言ってたんですけど、それ以上の表現のしかたがなくて、言えないために、そこでいつもグラシアスだけで留まっていたんですけど、その5~7カ月でどうにかしてもっと距離を縮めたいと思った、そのうちのヒット作として、マミータって呼んでみたっていう・・・。（希美、12）</li> <li>・ （ホストシスターに）積極的にあいさつはしようとか、話すときは笑顔で話そうとか。一緒に生活していると、多分小さいことでもストレスに感じたりすると思うので、相手は何をストレスに感じてるのかなとか、そういうのをアンテナ張って考えてみたりとか、そういうことを始めてだんだん関係が良くなってきて。最後は、半年後くらいからはすごく仲良くなったので。（梅香、6）</li> <li>・ 全くの他人同士って言ってしまえば他人同士なので、他人同士が生活していればそりゃあぶつかかることもあるんで、そういう中でっていう、この価値観の違う人の触れ合い方、コミュニケーションの取り方っていうふうな形で書かせていただきました。（岩本：具体的にはどういう触れ合い方、コミュニケーションの取り方がいいというか、自分なりに得たノウハウみたいなのはあるんですか？）そうですね、ノウハウというか、例えば言葉も不自由っていうのもありますので、ホストの両親に関しては一緒にテレビを見たりだったりとか。別に日本だったらただ普通のコミュニケーションというか、「きょう何があったんだ」なり向こうから話を振ってくるなりっていうことで成り立ってたかなっていうふうに思うんですけど、1つのツールを共有して「これどうだった？」みたいなだったりとか、そういうことを続けてればこの人はどういうのが好きだっていうのがわかってきますし、そしたら「今度こういう映画を見ようよ」だったりとかということもしてましたね。（貴広、6）</li> <li>・ 自分がアジャストしていくのではなくて、やっぱり、慣れてくると、自分が自分のままで家庭の中で居たのかなって思う。そうすると、だんだん、だんだん、日本での自分になってる。出てくるような気がして、そこで、ああ、気をつけなきゃなって思って、また、だんだん気をつけるようにしていったりっていう形でした。（そのみ、10）</li> <li>・ なんか一生懸命やってたつもりなのに、全然英語使ってるって言われるし。でも確かに、オランダ語よりは英語使ってるし。でも英語も片言なのにみたいなのを、ぐるぐるぐるぐる頭の中を回って。じゃあどうしよう、みたいな。それをひたすら、10分くらいかわかんないけど、大泣きしながら考えて。でも考えても考えても埒が明かなくて。よし、と思って。でもこれはしょうがないじゃないかと。彼はそう思ったんだと思って。自分も一生懸命やってたつもりだけど、現実問題としては、彼にはそう思われてたんだっていうのを、認めるしかなくて。で、認めて、じゃあ一生懸命もつとしゃべるしかないみたいな感じで、階段を降りてごはんを食べに行ってるっていう経験があったりして。（月子、6）</li> </ul>

- ・ (相手が何を考えているのかを) 日常的にすっごい気に掛けて生活しました。友だちとかだったら、そこまで気にしなくてもいいんじゃないかなと思うんですけど、別に四六時中一緒にいるわけじゃないし、別にたまに「こいつ、やなやつだな」と思ったら、別に喋らなかつたらいいだけの話なんですけど、家族ってのは、やっぱり家族っていうふうに組み込まれている以上はやっぱりその違いを乗り越えないと一緒にやっつけていかないし、そうやってやっぱり適応できなかった留学生でいっぱいホストファミリーを変えるみたいな人もいっぱいいたので、それはやだなと思って、一緒に、受け入れてくれた以上はやっぱり、なんて言うんですかね、なんていうか、やっぱりずっと一緒にいたいじゃないですか、1年間。それはだから、学んだことは、だから、何考えてるかとか、何を気にしているかとか、そういうのに気を配ったりとか、なるべく問題が起こる前に解決したりするような姿勢みたいなのも学んだような気がしますけど。(岩本：うん、なるほど、なるほど。何か具体的に思い出せることってありますか。こういうことがあって。) あれですよ。1番手っ取り早いのは、四六時中手伝うことですよ。皿洗いを別に頼まれてるわけじゃないんですけど、「やるよ、やるよ」みたいな。で、「いいよ」って言われても、「じゃ、皿洗ったのを僕が拭くから」みたいなこととか。(尚之、8)
- ・ まず表というか、生徒のリストが来て、ホストファミリーに渡されて、こういうリストのこの中にこういう子がいるんですけど、どの子をホストしてくれますかっていう話をしたときに、ホストファミリーが私に来る前にしてくれた話で、リストの中で典子の名前を見て、その右に五つ星つけたんだよって言ってくれたのがあって、やっぱその五つ星つけてくれただけの期待に応えられたからこそ優しくしてくれてるのかなっていうふうにも思えます(典子、5)

理論的  
メモ

- ・ 日本にいるときの自分ならしつこいと感じるほど、積極的なコミュニケーションを徹底させている。
- ・ 問題解決のための、自分なりの戦略。
- ・ 対極例：積極性に欠ける場合、途中でめげてしまう場合
- ・ 対極例ではないが、一方で熱心、一方で客観視／冷めた見方？
- ・ 希美の場合は「緊張」「どう思われるのかな」があった。オーバー気味といえる？
- ・ 紗綾、1：人に対する好意ではないが、「授業に参加していますよ、関心持っていますよ」というアピール。現地生活を円滑にするという意味では、人間関係づくりと類似する。
- ・ 対極例？＝同じような行動だが、好意がない：  
(岩本：じゃあ、合わせようとしてつらかったとかっていうことではなくって。)でも、いい顔をしてました。トラブル起こしたくなかったし。それは、自己防衛じゃないですけど。例えば関係が悪くなったら、これして機嫌とろうとか思うことだってあったし。嫌いって言うたけど仲悪くは多分なりたくなかったから、それなりにその穴を埋めようと自分でしてたと思います。機嫌損ねちゃいけないとか思うこともありましたし。(郁美、11)
- ・ 類似例？＝無理をする  
結構留学時代の明るさとかも、帰国してからの明るさとかも、無理な明るさっていうところも多分あったと思うんですよ。自分らしさっていうよりは、人によく思われるため、みたいなところがあつたなどは。例えば面白いこと言うとかも、やっぱり人によく思われるために無理して言ってる。でも、そのおかげで留学時代も友達増えたし、高校、留学から帰ってきて友達居たし、大学でも友達に恵まれたし、っていうのはあるんですけど、それは自分らしさだったのか？自分らしさじゃなかったんじゃないかな？って。だから、明るくしてたのはよかったのかな？って思ったりはしました。(涼香、27)
- ・ 英語圏(くるみ、志乃)と非英語圏で差はない。
- ・ そのみ、ホストファミリーに対する「好意」は、夏帆などのケースとは異なり、より対等なレベルでの「うまくやっついていこう」という意識になっている。クラスメイトに対しても同様。好意をアピールするのではなく、現地生徒と同じ立場で参加し時間を共にするというアプローチ。言語がある程度できたから可能だったのかも？  
違う町から転校してきたの？っていうふうな。普通になんの紹介もなく、突然ポツと入ったので。普通の一般の子と同じように扱われるっていうのがあったんです。私のももとのイメージとしては、結構、留学生っていうのは、珍しがられて、もっとみんなから、どこから来たの？とか、こういうふうにわいわいする感じだと思ってたんです。特に、高校留学っていうのは。だから、そこで、まず、自分の考えとちょっと違ってたっていうところで、衝撃がありました。そこでの、友達の作り方だとか、輪の広げ方っていうところが、1番最初にくるところです。本当に、誰も知らない状態なので、まずは

一緒に練習して、ただ、この1つ、私たちのチーム、結構強くて、州大会を優勝だとか、そういうところを目標にしていたチームだったので、私もそれまで水泳を、本格的にやったので、結構、その一致する目標っていうのが同じだったっていう部分があります。やっぱり、目指す目標が同じだと、団結力っていうのが、やっぱり強くなって。言葉だとかがうまく通じないとしても、やっぱり、勝ちたいっていう気持ちだけで、友達が、だんだん、だんだん増えていったり、時間を一緒にすることで、言葉だけじゃなくて、練習だったり、その動作であったりっていうところからも、友達が増えていったっていう形なんです。（そのみ、1）あと、練習で、そのつらい部分を一緒に乗り越えるっていうのも大きいと思います。やっぱり、コーチとのめごとであったりっていうふうなことがあったりすると、やっぱり、チーム全体として、話し合う時間があったりなので。いろいろ、部活の中で、日本でも、もちろん、部活の中で学ぶっていうことがあると思うんですけど、向こうも同じように、スポーツを通して人間関係ができるところがある。（そのみ、3）

最初は、言葉に不自由があるので、自分の思いがうまく伝えられないときっていうのはやっぱりあるので。何か、常に話をしていなくてもやっていて楽しいことがあると助かります。（そのみ、6）

- ・ 対極例に見えるが類似例：全く苦勞しませんでした（でも行動としては、受け入れてもらえるように働きかけている）

私、すごい友達がすぐにできて、ラッキーだった。仲いい。たまたま声を掛けてもらったりとかがあって、でもランチでよく「仲間に入れない」とかいうのがXでもよくあるあるで話すんですけど、そういうの何もなくって良かったんですけど。でも見ていてもともと仲いい子たちの間に入っていくというのはすごい難しいなとも思ったし、日本の友達とのつき合い方もいろいろ違うので、そういうのを何だろう。そんな簡単にすぐ仲良くなれるもんじゃないよなとかも思ったんですけど、でもそれってそれで悩んでもしかたないかなというか。それはしかたないこととして、自分らも理解できるんで。だからこれから1年間ってやって帰るときにこういうふうにならざるやうに、私もこの子たちと仲良くしようかって思って、ポジティブにすごい考えていたんで、今、思ったら、それはすごい良かったなと思って。考え方、1つで全然、悩まずに、1年間、すごく楽しく過ごせて。（千夏、2）

- ・ 対極例？＝やみくもに好意をアピールするよりも先に、誰だったら受け入れてくれそうかを見定めたらうえでアプローチ。よりストラテジック。その先の行動は定義と同様：

その時に考えたのが自分は言葉がしゃべれない中でそれでも自分の存在に価値観を見出してくれる人たちは誰だろう、自分の外国人だったりとか、日本人としての気遣いができることとか、アメリカ人が持っていない自分の良さをどうやったら気づいてもらえるだろうっていうことを考えたのと、こういうことに気づいてくれて自分の価値に感謝してくれる人たちは誰だろう。誰だったら自分と友達になってくれるだろうっていうことをものすごく観察して考えて。それで自分の長所短所、自分がどういふうに人の必要としているところにうまく入っていけるだろうかっていうことに自然と反応できるようになった。（仁奈、13）

- ・ 対極例：初めから歓迎された

留学生っていうのよりも、新しい人がチームをわざわざ見に来たっていうのすごく歓迎してもらえて、名前も知らないのに、サッカーもできないのに、わあ、来てくれた、みたいな。まあ行ってみたら期待はずれだったんですけど。サッカーできないっていうので。まあでも新しいチームにメンバーが入るっていうのが多分。コーチもすごいいい人だったので、すごい歓迎してもらいました。（典子、3）もう5日以内に全部高校、もう今からやっちゃいなっていう、手続きをやっておきなっていう感覚で、いろいろやってくれたので、はい。もう5日以内に全部、友達がもうパーッとできて。まあホストファミリーにもよると思うんですけど、私のホストファミリーは本当にすぐ行動っていう感じだったので、その点すごいありがたかったなあとと思いますね。（典子、5）

- ・ 概念 20（思い通りにいかないことへの割り切り）も参照のこと。

- ・ この努力のなかでぶつかることも出てくる：

いろんな、時間の感覚とかお金の感覚とか、違う、家族じゃない人の家で生活するっていうのが、初めての経験だったので、やっぱりホストファミリーとぶつかることがあったりとか、生活スタイルが合わないなっていうふうにも思うこともあったんですけど、でも、1年間ほぼ我慢してたことは大きいんですけど、我慢し通して日本に帰ってきた後で、あの1年、異文化で耐え抜けたから、ちょっと日本の友達と良くないこと、関係があっても、平気かなとか。（梅香、12）

- ・ 諦めることだってある：  
留学する前は異文化理解がいいって言う教え方をされてたんです。（中略）だからそこになんの抵抗もなかったというか、理解することが大事っていうふうな教え方をされてたんですけど。でもやっぱりさっき言ったように、やっぱり最後までW語（地域で使われる言語）を話す人たちとは理解し合えなかったりだとか、今まで海外いろんなところに行って、人を見てきたんですけど、やっぱりこの人とは理解し得ないというか。とか、d（学生ボランティア）を通じて個々人、それぞれ違うし、やっぱり環境というか、今まで親の教え方だったりだとかっていうのがすごい影響している。その人の性格だとか、考え方とかにすごい影響してるなって思うと、やっぱり理解し得ないというかっていう考え方になっていきました。（岩本：なるほど。留学中から教えられていたような異文化理解っていうのはできないことなんじゃないかっていうような思いはあったはあったわけですね。）ありました。でもそれをやらなければならないって思っていました。（織絵、14）
- ・ 対極例：留学後半は反抗的に  
最初は、本当に、最初のうちは、ホストファミリーのほうもしかたがないとか思ってたのかもしれないですけど、あまり注意してなかったです。で、本当に後半、3カ月くらいですかね、のときに、結構そう言ったことが顕著になってきて。注意されるっていうか、はい、注意されることが多くなったかなと。（岩本：最後の3カ月くらいですか？）はい。（岩本：じゃあ、最後の3カ月は結構注意されてたのにやめなかったっていうこと。）そうですね、自分側も、結構本当に、まあ最初の半年とかは、結構自分もスペイン語とかも、全く周りの環境もわかってなかったんで、楽しめてたんですけど、だんだんともうそろそろいいかなっていう気持ちも、だんだんと芽生えてきたので。本当に日本が恋しいっていう気持ちもあったので、本当に最後の3カ月くらいは、そういった長電話とかの行動が目立ってたかなと思う。（健、11）

概念 5	強制的なじみ行動
定義	<p>授業についていく、発言する、友達を作る、現地のルールに従って振る舞う、というような、現地の高校生として期待される役割を果たしてその場に溶け込まなければならないという自他からのプレッシャーのもとで、実際にそうした行動をとること。</p> <p>(プレッシャーは現地で感じるほか、溶け込むことこそ留学の課題として自分でかけている場合もある。また、授業参加については日本の高校の進級基準となる場合もある。)</p>
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li> <p>同じようにまでは行かずとも、宿題すら間に合わないみたいな。予習は全然するつもりはなかったんですけど、本当に宿題も、学校から帰って寝るまでずっとやっても、わかんないし、きょうやった授業の内容も、授業中何言ってるかさっぱりわかんなくて、ノートだけ取るの必死で、見返しても、全然わかんなくてっていうのがあって、特に最初の時期にアメリカの政治の授業とってたんで、特に難しい。数学とか化学とかそういうの取ってたら多分まだよかったんですけど、政治とっちゃったんで、私アメリカの歴史もそんなにわかんないし、単語も、政治とかになると全然違ってくるし、アメリカの制度もわかってなかったんで、そういうところから全部やんなきゃいけないくて、っていうのが1番勉強では大変でした。(岩本：そういうときは、間に合わない、授業がわからないってときはどうしたんですか。) そういうときは最初は自分で「ほかでもわかるアメリカ政治」みたいなのを買ってやってたんですけど、だんだん守り方を覚えてじゃないですけど、友だちに聞いたり、するようになって、そこからはだいぶ楽になりました。実際1人では限界があった。(岩本：なるほど。それでお友だちに聞くようになったら、間に合うようになったっていうか、自分としてはクリアしたっていう感じ。)</p> <p>はい。(志乃、9)</p> </li> <li> <p>(早口で全くわからないアメリカ史の授業。) じゃあどうしたらいいか、っていうふうな、次もうテストなんだけれども絶対に0点を取る自信しかなかったの。なのでどうしたらいいかっていうふうな形で先生に聞きに行ったりとか。そこで、今までそんなに、本当に高校生なりのプライドというか、日本ではあまり言にくいっていうか、格好悪いと思ってたんですかね、っていうのもあるかなっていうふうに思うんですけども、そう言って、ここはもう、1回割り切らなきゃいけないんだっていうのを学んだっていうか、しなきゃいけないんだっていうふうに自分の中で思って、それ以降、授業とかは関係なしに人生スパンでもいろいろ、ここはもう致し方ないから与えられた選択肢の中でどうしようっていうふうに考えられるようになりました。(貴広、2)</p> <p>向こうの単位が認められないと留学扱いにならないっていうのがありましたし、なので成績に関しては本当に何とかしなきゃいけないっていう。ただ、でも別にぼけっとしてたらそのままFがつくっていうのはありました、多分。(貴広、16)</p> </li> <li> <p>授業がわからなかったんで、「何もわからない」みたいな。座っているだけ。でも私は休学だったから、成績は取らなくて良かったんですけど。(岩本：なるほど。)</p> <p>でもちゃんとしないとって、何とか意識していて。でもわからないんで、先生に「ここはわからない」とか。本、こんな読まされても何もわからないし、こういう課題が出て、「その本を読んだ上でエッセー書きなさい」とかも、日本の国語みたいな感じなんでほんとにできない、というのは言って、その代わり1日1章ずつ読み進めて、そこから考えたこととか気づいたことか、メモでいいから書いて毎日出す、とかを先生と話して、代わりの課題をやったりとか。あと歌のクラスをやっていたんで、それもハンドサインがあるんですよ。ドレミファソラシドみたいな。そんなんとか何も知らないし、ピアノをやっていたけど、楽譜そんな読めるとかじゃなかったんで、だいぶ前にやめた後だったんで。「どうしよう」みたいな。ほんでみんな、スラスラやっているしと思って、それも先生に話して。違うじゃないですか。向こうCコードとかで、違うのが、全然、コードわからなくて。(岩本：なるほど。) それも先生に話したら、「いついつの放課後に来てくれたら教えるから」とかってやってもらったりと。補習してもらったりとかもしていたんで、わからないことはちゃんと伝えないと駄目なんだなというのは、そこでも学びました。(千夏、18)</p> </li> </ul>



- そうですね、本当に最初の1、2ヶ月はまだ全然わかんない状態が続いてたんですけども、それでも、教科書だったら自分でどんどん読めるので、授業内容、先生が話してる内容がわからない間はもうずっと自分で教科書を読むしかないなあということで、（聞き取れず）ましたね。（岩本：なるほど。わからなければ教科書を読めばいい、と。）そうですね、なんとかそれでついていけるかなと思いましたがね。もしくは授業後にちょっと先生に話しに行っただけかな。（岩本：授業後に先生に聞くと。）そうですね。（岩本：周りの人ともありましたか、そういう、助けてもらったりとか。）そうですね。やっぱり何人かは授業内に助けてくれる友達がいたので、そういうのすごい助かりましたね。（岩本：で、言葉もだんだん、ともなってくるわけですかね。）そういう形で。（岩本：11月に評価された時っていうのは、手応えみたいな。）そうですね、だんだん、ようやく良くなってきたかなあっていう感じで。（哲也、6）
- 初めは、あんまりよくは覚えてないんですけど、初めは英語力がなかったっていうのもあって、そんなに、どうすればいいかわからなかったんじゃないかなあ、と思います。あとは、でもしばらくして、慣れてきたというか、友達とも仲良くなって、先生とも仲良くなって、あとまあたぶん留学したから何か学んで帰らなきゃっていうプレッシャーっていうかやる気もあったから、発言しようっていうのをずっと思ってたし、授業で発言したい発言したい発言しなきゃっていうふうに思ってたんで、だんだん慣れてきたら発言するようになったっていう感じですね。（亨、4）

そんなに苦手なほうじゃなかったと思います。たぶん日本の中高にいたときも、けっこう授業では話すほうだったし、先生ともけっこう仲良くしてたので、そんなに苦手ではなかったんですけど、発言とかが要求される場が少なかったのも、やっぱり慣れてなかった、っていうのはあると思います。たぶん自分のなかで意見はあっても、なかなかそれを言いづらかった。あとやっぱり、自分の言ってることは正しいかわかんないときに、それを言う自信がなかったっていうか、自信っていうか勇気がなかったと。（亨、5）

たぶんプレッシャーは感じて、僕、人前で話すのは未だになんか、そんなに、嫌いじゃないんですけど、得意じゃない。話したいし、話さなきゃって思うけど、やっぱり緊張するし、顔赤くなるし、みたいなことあるんですけど、やっぱり。言おう、言わなきゃ、っていうふうになる気が強くなった、っていうほうが適切かもしれないです。（亨、5）
- あいさつをするとか。どうしても授業中とかもスペイン語がわからないと眠くなってボーっとしちゃうんですけど、でも、他の周りの生徒はそれが学校なんでみんなまじめに受けてる中で、1人だけボーっとしてるのも、壁を作ってる原因なのかなって思ったので、積極的にノートを写させてもらったりとか、友達に課題は何かとか聞いたりしました。（梅香、7）
- （岩本：全部。）うん。（岩本：合わせたんですか。）はい。もうほとんど。服とかも全部合わせました。（岩本：へえ。）最初は、日焼けとかを気にして日焼け止めとかも塗ってたんですけど、そういうのもやめようと思って、全部合わせました。（岩本：へえ。なるほど。文房具も。で、電子辞書やめて。何かそのことについて反応はあったんですか。変わったことについて。）多分、だんだんコスタリカ人っぽくなってきたね、みたいなふうに言われたり。私は最初は無理してコスタリカ人のスタイルに合わせてたんですけど、彼らからしたら、それは当たり前なことなんで、特につまらなさはせずに、当たり前のようにしてくれるのがうれしかったです。（梅香、10）
- 例えば、あいさつだけでも絶対横の子にするとか、「How are you?」みたいな感じの簡単な会話だけでも、自分のつたないイタリア語だったんですけど、話し掛けてみようというのを自分に課して、毎日やってみました。（岩本：じゃあ、この悩んでいたときにも、もうそれは実施していたんですね。）そうですね。でも、実施してもあんまり効果がないというか、（紗綾、2）
- もう（そこのグループだけじゃなくて、他にカスティジャーノをしゃべる子とかもいるし、上とか下の年代とかにもすごい人がたくさんいるんだから、もっと違う人にしゃべり掛けてみたらいいんじゃないかって、p.1) ホストマザーに言われたまま頑張らなければならぬみたいな感じでいろんな子に話し掛けていただけなので。（織絵、6）

- 留学生担当の先生みたいな方が居て、その方に、半年ちょっと過ぎぐらいに「クラス変わりたい」ってことを伝えたら、もう、1つのクラスにとどまらなくて、いろんなクラスに顔出していいよ、って言ってくださったので。1番始めに学校行ったときも同じこと言ってくださったんですけど、いや、それはよくないだろうと思ってやらなかったのを、いや、やろうってそのとき思って、いろんなクラスに顔出すようになったら、やっぱり下の学年・・・私はもともと10年生、日本でいう高校1年生のクラスに行ったんですけど、中学3年生のクラスにも顔出すようになったり、やっぱりその子たちにとって、やっぱりアジアの留学生は面白みがあったというか。興味を持ってくれる子も多かったの。あとは、私がいたのは理系のクラスで、英語系のクラスにも顔を出すようになったら、やっぱりそういう子たちは海外に関心持ってるので、仲良くなりやすかったっていうのはありますね。で、そういう子と楽しい話をしてるのを、もとのクラスメートも見たりして、あ、この子面白いんだな、って多分思ってもらえて、友達が増えてったっていう。(涼香、9)
- 聞くことがすごく怖かったし、話を止めてしまうという点で。うざがられるんじゃないかみたいな、面倒くさがられるんじゃないかっていうのがあったので何も聞けなかったし。聞くこともすごく恥ずかしかったし、自分だけわからない、自分だけ無知でっていうのがあったので。それはでも、みんなの言葉にのって、「聞かずわからず黙ってるほうがこっちはイライラするわよ」みたいな感じで言われたので、本当に学ぶ姿勢が大事なんだなって思っ。(夏帆、13)
- それは例えば、学校の授業、自分もそのクラスにはいるんですけど、もちろんわからない内容とかあると、それはそのまま、例えばテストとか試験を受けると、全然わからないですね。だから、そのときは自分から交渉をして、例えば「自分は留学生で、わからないから、少し難易度を下げてくれないか」とか、そういうことを、待っているだけだと特にイタリアという国は何もしてくれないので、何事も自分からというのを学びました。(紗綾、1)
- 何に対してもリアクションをとるようにしたとか、ただの、はい、いいえの返事とかだけじゃなくて、それにプラスして何かを、別になくてもいいことを話したりとかはしたかなと思う。(岩本：具体的には何に対してのリアクションで、どんな感じで。)なんだろう。はい、いいえで答えられる質問をされたとしても、はい、いいえで答えた後に、絶対もう1つ相手に質問を逆にしてみたりとか、その会話の趣旨ちゃんとわかってますよ、みたいな。したような気がします。(晴子、2)

冗談もわかるようになったし、向こうも冗談わかるっていうのわかってくれたんで、結構ばんばん冗談言ったりとか、会話も増えたかもしれない。(晴子、3)
- (岩本：最初の段階で話し掛けてもらったときに、結構、「バンバン誘って誘って!」みたいな感じ。)そう。でも「留学生だから、何もわからないから」みたいなんをすごい伝えて。言わないとわかってくれないんで、「何もわからないし」みたいな。「アメリカで英語もそんなにわからないから」みたいな言うのと、ゆっくり話してくれたりとか。あと日本のお菓子とかちょっとあげたら、印象が良くなるとか。(千夏、4)
- 握手ぐらいだったら全然そんなすぐにできるなと思うんですけど、僕、男子校に6年間いたので、全然共学の公立の高校で、女の子も普通にいたんですけど、女の子のあいさつって、ほっぺたをチュッってするあいさつなんですけど、それが恥ずかしくてできなかった。恥ずかしいっていうか、別にしないでいいならあんましないでいいかな、みたいな感じだったんですけど。でも、そしたら向こうの人からしたら、あいさつを、男にだけあいさつするのに、女の子にあいさつしないみたいなふうにならずと思われてたらしくて、1カ月ぐらい学校通った後に、結構みんながザワザワしてきて、僕の目の前でザワザワしない(けど?)、で、ある日突然、1番仲のいいやつに、「なんか、聞くんだけど、お前ゲイなの?」みたいな感じで、「違うよ。なんだよ、どっからその話来たの?」とかいう話になって、そしたら、みんなが「いや、お前女の子にちゃんとあいさつしないから、みんながゲイ、女の子に触りたくないのかな、みたいな話になってた」みたいなことを言われた記憶が。

(岩本：へえ。なるほどねえ。で、そこからはじゃあ頑張るようになった。)

もちろん、ちゃんと、頑張るってあいさつも。慣れてきたら全然なんともないですけど、まあ、だから、日本では全くできないけど、向こうに行ったら素直、素直っていうか、さらっとできるんで、まあ、僕が慣れたんだろうなと思いますけど。その文化の違いを逆に、だから、学ばないと、仲良くなれないみたいな。(尚之、11)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ (岩本：尚之さんはあんまり抵抗なく入っていったのかなあと。) そう。結構、自分から意識して。(岩本：あ、意識して。) 入ろうと思ったのはある。はい。嫌とか、恥ずかしいとかいう気持ちももちろんあるし、で、やったことないから怖い気持ちもあるし、初めてのこととか、例えばダンスなんかしたくないんで、そのチリ行く前は、別に。で、別にその人たちのダンスって、別にダンスクラブに所属して練習するとかいう(ものじゃない)わけじゃないですか。生活の中での、なんていうんですか、ちっちゃい頃からみんな踊れるとか、リズム感とか、みんな持っているものだと思うんですけど、そういうの、だから、へったくそじゃないですか、変な話。日本人っていうか、少なくとも僕と、その、他の友だちは。でも、それはだから、意識して、なんていうか、教えてもらったりとか、いうふうにはしてました。(尚之、12)</li> <li>・ どういう話題について、どういうトピックについて詳しくなれば、友達と会話ができるようになるかとか、友達がどういうことに関心があるのか。あるいは、こういうシチュエーションになった時に、こういう発言をするとすごく友達からウケるとかっていうのは、やはり、それは全然高校生文化といえますか、学校の中でのやり方とか規範とか、アメリカの高校で流行っているものについていくっていうのは、ひとつそのルールを覚えるっていうことだと思うんですね。そういうのを、まあうまくいったかどうかわからないけども、なんとなく一生懸命そのルールを知ろうとしてたりとか、その枠組みの中に入れていこうとした(春樹、15)</li> <li>・ 走るの、そんなに好きでもなかったんですけども、とりわけ遅いほうでもなかったのでだんだんとちゃんとトレーニングしていく中で、コーチや仲間にも認めてもらえるようになって。(哲也、1)</li> </ul>
理論的 メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 留学生用ではないコースワークについていくことはとても大変だが、休学ではなく3年間で高校を卒業しようとする場合、留学先の高校でもある程度の成績をとることが条件になる場合がある。</li> <li>・ 非英語圏では難しいだろう。</li> <li>・ コースワークについていくことは、大学生の留学に近いのではないか。高校交換留学の主眼からは少し離れるのだろうが、英語圏を中心に、今後は留学中の新たな課題となるのかもしれない。</li> <li>・ &lt;衝撃的な異文化体験&gt;とも&lt;受け入れられるための努力&gt;とも異なる留学中の体験。価値観の変化や人間関係構築とは異なるストレッチ体験。</li> <li>・ この経験から先生と交渉する可能性を知り、&lt;日本人高校生的義務からの解放&gt;が生まれることもある。</li> </ul>

概念 6	地域コミュニティの一員化
定義	現地の地域コミュニティの一員としてその役割を果たすことにより、学校、クラス、部活、友人の輪の中に受け入れられること。留学生は受け入れるべきだというコミュニティの規範が働いている場合もある。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ それで最終的には、A チームのメンバーと一緒に走ったりするようになって。そっからかなり、わりとその、チーム、仲間との信頼関係とかそういうのになったりとか、友情が深まっていったり、っていうのをすごい、感じる事ができたかなと。最終的に1 番最後の大会はまあ A チームにぎりぎり入れなかったんですけど、A チーム以外の人間全員でちょうど1 マイル競走みたいなのをやって、それで、A チーム以外の人間のなかで1 番をとったっていうのが、仲間から「よく頑張ったな」みたいな感じで。（哲也、1）</li> <li>・ ラグビー、ほんとに2 日目くらいだったと思うんですけど、その時もまだそんなに英語、まだまだだったの、ひとりでポツンといたら、「お前もこっちこいよ」みたいな感じで言ってくれて、チームスポーツだからよかったのかな、と思いますね。（哲也、10）</li> <li>・ （通学のためにバス停のないところでバスに乗らなければならない状況で、）初めは全然わかってなかったの、一緒についてきてもらったりとか、逆に周りが結構私を覚えてくれていたので、運転手の人とか、どこで出会ったか覚えてないんですけど、勝手に名前知ってたりとか。優しく接してくれたりとか、大体知り合いに会ったりとかして。それで覚えたりとか。（恵里、19）</li> <li>・ （ホストママがお祈りをして、愛してるって子どもたちに伝えるということを）最初学校行くときに、みんなにやってみて、私にもやってくれたので、素直にすごくうれしかったですねそのときは。そうやって、思ってくれてるっていうのがすごくわかって。うれしかったっていう気持ち、こういうことって大切なんだっていうふうに変わりましたね（恵里、15）</li> <li>・ あとは、すごいチリ人の多分国民性っていうか、みんな優しいんですよ。日本人って、やっぱりなんかいきなり知らない人来たらちょっと距離を置くじゃないですか。（岩本：ああ、そうですね。）でも、愛情深い人たちで、基本的に、なんでか、すごいみんな、学校、普通の私立、じゃないや、公立のほんとに今までアジア人見たことがない人しかいないようなところに入ってますけど、すごいみんな優しくしてくれて。で、ある程度話せるっていうか、3 カ月後ぐらいですね、だから、なんとなく、こいつ頑張って話そうとしてるなっていうのをみんな感づいてくれた時に、学校からの下校時間っていうか、帰り道でみんなと一緒に歩いてたりすると、「おい、あれ発音してみ」みたいな、町の看板とか、で、アールとエルの発音が日本人ってあんまり得意じゃないと思うんですけど、ないじゃないですか。その、「ル」って。で、それがうまいこと「レヒ」ってなると、スペイン、っていうか、チリに着いた時の、それみんな面白がって笑ってたんですけど、だから、町歩いていて見かけた看板をみんなが発音しながら僕はリピートアフターミーする感じのことをやって、間違えるとそれが直るまで、みんなそこで止まって、そこで立ち止まってずっと練習するとか、そういう。友だちにすごい助けられたなと思います。（尚之、7）</li> <li>・ （岩本：お勉強面では、はじめにガツンっていうか、できないっていうふうになって。）はい、つまづいて。（岩本：で、けっこう続いたんですか？そういうのは。）そうですね、でも11 月くらい、いくつか授業とっていて、そのなかで、エンジニアリング、ま、どの先生が評価して下さったのかわかんないんですけど、毎月、Month of Student っていうのが先生によって選ばれるらしいんですけど、その11 月の生徒に選ばれてしまって。それでどの先生が評価して下さったのかわかんないんですけど、多分エンジニアリングの先生がわりと僕のこと気に入って下さっていて、面倒とか見て下さって。それで、自分でいうのもなんですけど、根は真面目なほうだと思っていて、わからないなりに真面目に受けてたところが評価されたのかなって。ヒストリー、ワールドヒストリーもとってたんですけど、その先生も、「ほかの生徒もあなたくらい勉強してくれたらいいのにね」と言ってく下さったので。（哲也、6）</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本当に、誰も知らない状態なので、まずは一緒に練習して、ただ、この1つ、私たちのチーム、結構強くて、州大会を優勝だとか、そういうところを目標にしていたチームだったので、私もそれまで水泳を、本格的にやってたので、結構、その一致する目標っていうのが同じだったっていう部分があります。やっぱり、目指す目標が同じだと、団結力っていうのが、やっぱり強くなって。言葉だとかがうまく通じないとしても、やっぱり、勝ちたいっていう気持ちだけで、友達が、だんだん、だんだん増えていったり、時間を一緒にすることで、言葉だけじゃなくて、練習だったり、その動作であったりっていうところからも、友達が増えていったっていう形なんです。(そのみ、1)</li> </ul>
理論的 メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 部活に入り、活躍できると、構成メンバーとして受け入れられやすい。ただ、それは個人的な絆とは性質が異なる。</li> <li>・ 仁奈と尚之は似たようなエピソードだが、仁奈のほうは、受入れられたという実感をもっておらず、「優しくしてくれた」=気を使ってもらっているという捉え方をしている。尚之のほうも受け入れられたという実感については述べられていないが、友達が面白がって発音を教えてくれた様子から、この仲間の一員として迎えられていただろうことが予想できる： 私と一緒にいたって何にも利益はないのに、困ってる私を本当に助けてくれた人たち。ホストファミリーじゃなくて友達も私としゃべるのってつまんなかったんだろうに、私としゃべるの大変だっただろうに「仁奈、今日ここ来ない？」と毎回毎回言ってくれて。優しさってこんなに大事なんだっていう素直な気づき。(仁奈、21)</li> </ul>

概念 7	「私」としての受け入れられ実感
定義	現地で人間関係を築くための努力を重ねた結果、自分が、(歴史的・文化的背景を超えた) 1 人の人間として、ホストファミリーや友人など現地の特定のの人に受け入れられたと実感すること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 最後にお母さんに言われた言葉がすごく印象に残ってて。それが「日本人は嫌いだけど、夏帆は日本人だけでも好きだよ」って。「日本の娘といえる」みたいな感じで言ってくれたので、それがすごく印象的で。その前ぐらいからも、お客さんがすごく来るおうちだったので、お客さんに私を紹介するときに最初らへんは「日本から来た留学生」って言われてたんですけど、最後は「日本の娘」みたいな感じで言ってくれたのがすごく感動的で。はい。うれしかったですね。(夏帆、50)</li> <li>・ (岩本：それで卒業して帰国する際には、「You are such a nice person」と友達に言われた?) はい。それはすごいうれしかったです。多分その子、日本人だからとか留学生だからとか、そういうことじゃなくて、1 人の人として私を見てそう思ってくれたというふうに感じて、なんかうれしかったです。(くるみ、5)</li> <li>・ マミータって言うほうが愛情表現、愛の度合いが増すんですね。もっと近い感じ。ほんとの娘がマミータってよく呼ぶんですよ、お母さんのことを。それを初めて呼んだときの、ちょっと緊張と、相手からどういうふうに思われるのかなっていうのがあったんですけど、呼んだその日に、ホストママがホストパパに、きょう希美が私のこと、マミータって呼んでくれたって、ママが涙を流しながらホストパパに伝えて、ホストパパが後からこっそり私に教えてくれたっていう。なんかほんとに私の変化を毎日、気、遣ってくれてるっていうか、わかってくれてるんだなと思って、すごく嬉しくなりました、そのときは。(希美、11)</li> <li>・ 帰国して、1 カ月くらいたってからホストマザーからメールが来たんですけども、そのメールが結構、なんていうか、あなたはあまり、本当にそういうストレートな、あなたは自己中心的だったわみたいな感じのメールが来て、衝撃だったんですけども。よくなかったわみたいな。本当にそういったメールが来て。それ読んだときは、ちょっとこっちはまだ自己中心的だったんで、知らん顔してたんですけども、だんだんと、大学生になって、振り返って見たときに、本当そう、最近自分が自己中心的だったっていうのを自覚したのは、大学生になってからですかね。(岩本：大学生になって、何かあって、それでそういうふうに変ったんですか?) 何かがあった、うーん、きっかけ、考えるきっかけになったのは、大学 1 年生の冬にまたアルゼンチンに帰るチャンスがあって。そのときにホストファミリーに、アルゼンチンに戻ったときにホストファミリーに会うかどうかっていうのをまた考えたときに、会いに行くかどうかっていうことを考えたときに、自分の行動を振り返る機会があったかなと。(岩本：そのときはどういう結論だったんですか?) もし自分がホストファミリーの立場だったら、本当に最後まで自分の家にいさせないくらいの、結構自分の行動がよくなかったかなと結論に達しましたね。よくなかったという結論を出しました。(岩本：なるほど。) はい。(岩本：そのときに、実際にホストファミリーには会いに行ったんですか?) 会いに行きました。また行く前にメールで、自己中心的でしたっていうちょっと反省の文を書いて、送って、承諾を得た上で会いに行ったんですけども。結構本当に関係が改善できたかなと。(健、8)</li> <li>・ 半年たつちちょっと前ぐらいに、ホストマザーが妊娠されて、おめでたいことなんですけど、家事とかが一切できなくなってしまって、ずっとベッドにいるので、それですごい生活が変わったので、なんか、学校でも寂しいし、ホストシスターも冷たいし、帰ったら家事ばかりやって、自分は何してるんだろうみたいに思った時期もあったんですけど。それもこの転換期というか、で、だいぶ前向きになった・・・。(岩本：なるほど。そのときは、どうやって乗り越えたというか・・・。) やっぱり、ホストシスターと仲直りできたのが 1 番大きかったなって思っていて、仲が良くなってからは一緒に家事手伝って、2 人で分担して楽しくできたし。ホストシスターが友達と遊びに行くのに呼んでもらって、また友達が増えたりとか。(梅香、8)</li> </ul> <p>帰国の日に手紙を交換して、それに書いてあったのは、まあもともとラテンの人って、すごい感情を出すのでっていうのもあるんですけど、それ以上にホストシスターは、自分の性格としても怒るときは怒っちゃうし、あんまりコントロールできない性格だから、1 年を通して途中で関係があんまり良くなかったときがあったけど、許してね、みたいな手紙をもらって。(梅香、9)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 友達とかにも「またいつでも戻っておいで」とかって言われたりとかしたときに、「1年間、頑張れて良かったな」みたいな。最初に言っていたみたいに、友達関係を1年かけて頑張れたらいいなと思っていたのが、すごいできたんだなって感じたんで。 それでホストファミリーとの最終日も、すごい悲しくて。お別れで、みんな。Xの留学生で集まって、このbエリアにいた子たちで集まって、空港に行く、みたいな感じだったんですけど。そのときの、最後のお別れのときとかもすごい悲しかったんですけど、でも「本当に家族だから」とかって言われると、留学に来て良かったなってすごい思いました。（千夏、24）</li> <li>・ 結局ずっと一緒に本当に今でも会うような友達になったのは音楽をやっている人たち。アジアに興味のある人たち。そこに気づいたんです。ある日突然「あれ、あなた日本人？」って言われて。最初は那些人たちシャイで何にも言ってくれなかったんですけど、何かのきっかけで「あれ、このドラマ見たことあるの？」みたいなことを聞いたら「そうなの」みたいになって。「ねえねえ、この子とこのドラマの話したんだよ」みたいな。とあるきっかけの1人の子からどんどん広がって。 その子のいる大きなグループの人たちがわーってなってくれて。この人たちは本当に私と話して楽しいと思ってきている。そこに気づいて自然と那些人たちと一緒にいるようになって。（仁奈、15）</li> <li>・ ホストファミリーは1人っ子の娘がいるっていうので、私をすごいアダプト、なんていうんですけど？養子として扱ってくれるかのようにしてくれたので、（ホストファミリーの）ベテランでは全くなかったんですけど、典子を選んでよかったよっていつも言ってくれたので。（典子、5） じゃあ4年間大学もここに住めばいいじゃんっていうふうに言ってくれて、で今ここにいる、甘えさせてもらってるっていう形なんですけど。（典子、6）</li> <li>・ ずーっと、向こういたときも、ずっと家族なんで、高校1年生から。私が（大学でもう一度）チリに行くって言ったときも、すごい喜んでくれて、一緒に住もうって言ってくれて。（希美、19）</li> </ul>
理論的 メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 結局、これがないと「良い経験」にはならないのではないかな。</li> <li>・ もう2度としたくないけれど、経験値は上がったという意味での「良い経験」にはなりえるか。ホスト先になじめず、信頼できる友達もできず、留学生ともうまくいかず、LPにも助けてもらえず…そういう経験を「良い経験」と思えるのはもっと先のことではないか。それに対して大学生にとっての「良い経験」は文字通りの「良い経験」だと思われる。</li> <li>・ 特にホストファミリーに受け入れられた経験は大きい模様。逆に、ホストファミリーに受け入れられなかった経験は後年も引きずる？（郁美、健、社会人パイロットインタビュー）</li> <li>・ この体験が「良い経験」として消化されるために下支えしているのが概念1。「受け入れられた」だけではだめ。（「私はあなたたちが好きなの！受け入れて！」→「受け入れられた！」）</li> <li>・ ↑くるみ、5は、概念1と同じエピソードの中でセットで語られているわけではない。が、1年間の人間関係の積み重ねがあって出てきたセリフ。＝ということは、<b>概念1と6は1対1の関係ではない？</b></li> <li>・ 健、8は帰国後の体験。「受け入れられ体験」が留学中ではなく、帰国後に起きる可能性を示唆。（健の場合は留学中にもまあまあ馴染んでおり、帰国後になって初めて受け入れられたというわけではない。ただ、良好な関係に戻りたい、改めて自分を受け入れてほしいという願いのもと、謝罪のメールを送っているの、これは努力といえるだろう。この帰国後の経験がなければ「自分で自分を正す」という教訓は生まれ得ず、「良い経験」度は下がったはず）</li> <li>・ 梅香、9 謝られた＝認められた？「個人として」の部分は明示されていないので、バリエーションとして適当でないか？</li> <li>・ 類似するが異なる例： 知らない、本当に見たこともない知らない人との試合で、いうなら、アジア人の僕を受け入れてくれたっていうことが。受け入れて、それで結局、90分の試合が終わった後には、肩組んで「楽しかったね」みたいなふうに言い合えるようになったっていうのは、こうやってスポーツしたからなんじゃないかなっていうふうに思いました。（康介、13） →確かに文化的背景を超えた受け入れられ体験だし、「良い経験」として消化されているが、オーバーアピールの努力もないし、「個人として」なのかどうか疑問。</li> </ul>

- 康介、21 は、「1人の人間としてまるごと受け入れてくれた」とまではいえない。が、ホストファミリーが康介の発言が英語からイタリア語になったことに関心を払い、努力を認めて褒めたことが、「これでいいんだ」という康介の自信につながっている。 → 概念5に移動
- 子育てと酷似。ホストファミリーが留学生をよく見て、努力を適切に認めるということが、「良い経験」には極めて大事。
- 対極例1：  
 ホストブラザーが2人、ホストシスターが1人の3人だったんですけど、兄弟。1番上はもう独立してて家にいなくて、2番目が同い年だったんですけど私と入れ替えてその子日本に来てたんですよ、留学で。で、私その人がその家族の中で1番嫌いだったんですけど。その人は本当にウマが合わなくて。その仲が悪いっていうのをマザーとファザーが良く思っていて、それでなおさらって感じでした。だからホストマザーとホストファザーとはきっと本当は普通だったと思うんですよ。でも、そのブラザーがダントツで嫌だったんで、私の子どもどうまくやれない留学生なんなの？ みたいなふうに思われてました。で、その子が日本に留学しててトラブル起こしたりすると日本人が悪いみたいな感じになって私が責められるみたいなのがすごい嫌でした。（郁美、11）  
 →個人ではなく、日本人代表として捉えられていたうえに、受け入れてもらえなかった。ただし、日本人に対する固定的な見方があったわけではない（夏帆とは異なる）
- 対極例2：  
 やっぱり日本人っていうのが私たちにはあるので。しょうがないけどやっぱりちょっともう面倒くさいみたいに（思われてしまったのだと思う）。（織絵、3）  
 →ホストファザーから直々に世話を頼まれていた子たち。途中で関係が悪くなったが、頼らなくなったところ再び仲良くなる（「ずっと頼ってたので私が。ちょっとしんどくなったんだと思うんですけど。やっぱりもう私もしゃべれるようになってくると、彼女たちも居心地が良くなったというか。もう頼らなくて良くなったというか、私が。普通の友達という関係が築けるようになったので、その面で良くなったのかなっていう気はしてます。」（織絵、4）。
- 対極例3：  
 語学力は、ずっとうまくは行ってなかったんで、最初から他のアメリカ人とかだったり、比べたらやっぱり英語の文字とかに慣れてはいない部分があったので、そういうので比べられたりしたのが2カ月目とかぐらいから比べられたりとかしたんですけど。（中略）  
 （岩本：なるほど。比べられたっていうのは、学校で、アメリカ人はできるのに、みたいなそういうことですか。）それはホストファミリーだったんですけど、お母さんとお父さんだったんですけど、電話対応で、どここのおうちに電話かけたら、あの子はちゃんと電話出たわよみたいな。いうことを言われたので。電話はちょっと出る勇気はなかったんで。そんなこと言われてもなっていう。（恵里、6）
- 対極例4：  
 （ホストファミリーチェンジするかどうかという話の際）Xの人が来て、家族と話し合いのところというか、現場に居たというか、それを聞いてしまった自分もあれだったんですけど、自分のことをすごく言われていたので、こういうふうだあいうふうだっていうふうに。それを小耳にはさんじゃって、自分の心の中でシャットダウンしちゃったなっていうのはありますね。（恵里、22）
- 対極例5：「最後までゲスト」  
 移ったファミリーが「うちに来なさい」って言ってくれたんですけど、その人たちは中流階級で大きな家を持っていて。ただその人たちとはいつまでたっても最初のお母さんとコネクトしたみたいにコネクトできなくて。もともとアメリカの中流階級の特徴的な話だになって今いろいろ勉強して思うんですけど、家族間のつながりがどうしても薄くなっちゃう家庭が多いみたいなんですね。お金持ちで大きな家で、子どもたちは自分の部屋にこもってビデオゲームなりなんなりをしてっていう。そういうのもあったか、最後の最後まで若干ゲストみたいな感じがぬぐえなくて。（仁奈、19）



概念 8	我が道を行く人生選択
定義	周囲に惑わされず、自分がやりたいこと、信じたこと、自分に合っていることをやればよいのだという信念のもとで行動を選択すること。「我が道を行く」ことは自分の行動基準であり、高校生から大学生にかけては、特に大学進学や就職活動で強く意識される。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 大学、進学校だったんですけど、高校が、やっぱりみんな上のほうを狙うので、大学1つ取っても、私がそんなに勉強が追いつかなかった面もあって、あまり上のところは受けなかったんで、ここを考えてるって言ったときに、みんなの目線からしたらすごく、何ていうか、そこ？ みたいな感じだったんですけど、でも自分の学力っていうのもありますし、そうやってすごく否定的なことを言われても、その大学のここだったら自分の糧になるなって、こういう例えば留学がすごくできるとか、留学生がいっぱいいるっていうところとか、自分がやってるスペイン語ももうちょっと続けられるっていう、そういう利点を逆に自分で見つけられるようになったりとか。その自分の意見をちゃんと自信持って、これでいいんだっていうふうに確信できるようにはなったりとか。（恵里、23）</li> <li>・ 3年生の最初のころは、すごい就活不安で。周りと同じように不安で、学校のガイダンスに出て、たくさん会社訪問して、顔覚えてもらって名前を売ってきてみたい、そういう就活のしかたを擦り込まれて、それがいいのかなっていうふうに思ってたんですけど、やっぱりあんまり向いてないというか、そういう方法で自分のベストが出せないより、自分に合った方法でベストを出すほうがいいんじゃないかなと思って。これも多分、コスタリカでの1年が影響してると思うんですけど、違う人の家で暮らした1年間で、相手が何を思ってるのかなとか、相手が何を望んでるのかなとか、相手の立場に立って考えるっていうのを、癖がついてたので、就活のときも、ガイダンスに出てノウハウを聞くより、採用担当の面接官は今何考えてて、きょうは何人目の面接で疲れてるのかなとか、そういうふうなことを考えてるほうが、人としてのコミュニケーションが取れて、自然と人事の人がどういう人材を求めているのかなっていうのを考えられたというか。合ってるかはわからないですけど。だからいろいろたくさんある就活のノウハウの中で本当にこれは使えるなって思うのとか、いやこれは別にあまり関係ないなっていう、その見極めができたのかなというふうに思います。（梅香、21）</li> <li>・ そもそも一般職っていう考えが変というか、そういうものがあることを知らなかったんです。就職活動するまでは。そういうものがやっぱり、いくら男女平等とか言ってもそういうものがある限り、どうしても平等にならないのかなっていうふうにはちょっと感じました。私は全部総合職で受けてたんですけど、やっぱり、全然、地方をよく嫌だとか言う人いると思いますけど、それもやっぱり、それを違う面で捉えれば、成長できる（面？）がいっぱいあるだろうし、一切、一般職、東京に残ろうっていう考えはなかったんですけど、それはやっぱり留学だとか、家庭の方針だとかは少しあるかもしれないですけど、自分で納得いくように（聞き取れず）。留学だとかそういうのがなかったら、東京に居たいなと思うのかもしれない。（そのみ、29）</li> <li>・ みんなやりたいことを追求していて、“3つ目のバachelorのディグリーやっている”とか言っていて、いい、みたいな。そういう人たちがすごい多くって、大学も院もみんな行くし、みんなやりたいことをすごい追求しているイメージが強くて。それはアメリカでもそうだったんですけど、日本はどっちかという、そういうのじゃなくて、世間体とかで、金融にとりあえず行こうとか、そういうのがすごい多くて。やりたいことがわからないのに、就活、とりあえずして、名前のある企業に入る、みたいなのが、すごい日本の大学生のイメージがそういうのがすごい強かったんで、それで本当にいいのかなとか思い始めて。（千夏3、5）</li> <li>・ これやったことで何かどうこうというよりは、単純に、多分これ普通にチリに行かなかったらまずやらなかった経験じゃないかなって。で、日本にいた人、同級生はみんな受験生だったし、勉強が忙しいからやっぱり何にもしな（かったって言って）、僕はだから、いろんな条件が重なって、たまたま日本じゃない（聞き取れず）だから、すごいそのニュースが逆に、なんて言うんですかね、衝撃的で、自分が日本人なのに日本にいて、日本にいなきゃ何もできないみたいな、を感じ（たから？）して。チリにいた1年間で、自分1人というか、そのデモの話にも戻るかもわかんないですけど、何か、やっぱり自分で何かしたいとか、誰かのために何かしたいみたいな時に、自分がそれをちゃんとやらなきゃいけないとか、やっていいんだっていう考え方だったりを、そこでそうやって1回発揮できたんじゃないかなと思ったりします。（尚之、15）</li> </ul>

- アメリカの大学に行きたいなと思い始めたのが、日本に帰る2~3ヶ月前だと思うんですね。4月ぐらいだったと思うんですけど。それは、さっきちょっと話題にも出たように、アメリカをもっと知る、よくわかってる人になりたい。ならなきゃいけない。そういう人が今必要なんじゃないかというふうに思っただけ。高校1年間だけでは足りないなと。高校を卒業してみたいなとか思ったりですとか。高校卒業したら次大学がある。大学も、日本じゃなくてアメリカに行ったほうが面白い、よりプラスになるかもしれないというふうに思っただけ、アメリカの大学に行ってみよう。思い切って、思ったんですね。それも、ひとつ、自分にとっては大きなチャレンジといえますか。ものすごい冒険ですよ。冒険というか。日本の大学に行かずに、アメリカの大学に行くっていうのは、すごく大きなことというか。普通の道、普通の進路ではないわけですから。ちょっと変わった進路を進むことになるというのを思っただけ。その時も、そんなことして大丈夫なのかなとか思っただけですけど、人生一度きりだし、後からつまらない人生を送ってもしかたないなと思ったので、アメリカの大学を受けてみようというふうに思っただけ。(春樹、20)
- これちょっと違う、自分の求めるものと違うなあっていうのがまず1つあって。(哲也、19)

アメリカの大学に行けば、高校時代に楽しかったことの延長で、またいろんな交流があるっていうのがあったんだと思いますけど。だからアメリカの大学戻ろうかなあっていう気持ちがあったんだ。一応高校、Xが終わる直前からなんとなく考えてはいたんですけど、日本に帰って、そのM大に行った友人の話とか、I大やQ大に行った友達の話とかきいて、やっぱりアメリカに行った方が自分のためになるなと思ったので、アメリカに決めましたね。(岩本：楽しいと思ったことを続けられるっていうのは、楽しいと思ったことっていうのは、世界の人たちとつながっているっていうのが楽しいと?) そうですね。すごく楽しいと思ったので。大学でも、クラスルームでの学びもすごく大切だと思うんですけど、やっぱりそれ以外の、ただ普段ふつうに会話しているだけでも、何気ない学びとか、本当にあるので。そういうのを続けていきたいなあって思っただけ。日本にいるとなかなか(聞き取れず)なので。(哲也、19)
- シンガポールから帰ってきて、よし、就活、ほんとに今からやろうと思ったんですけど、そんなときにもっと、就活のやり方に疑問を抱いてしまって、自由に自分が、いろいろ自分の人生を設計できる楽しさを、1年前、そのチリのときから知ってしまったので、就職活動のルール、レールに、乗らなくちゃいけないっていうか、窮屈感を感じてしまって。ちょっとかじったんですけど、やっぱこれちょっと違うって思っただけ。じゃあ今、ほんとに何がやりたいのって、いつもそこに戻んですけど、自分に問いかけたときに、今度は、南米を旅行していたときに、日本の商品のこういう商品が南米にあったら面白いのにとか、逆に、南米のこういう商品が日本にあったらすごい便利なのに、なんでないんだろうっていう、何回も疑問を感じたんですね。その旅行中の疑問を解消したくて、日本の商品を何か南米に持っていけるっていう仕事に関わりたくなって思っただけ。で、多分普通の人だったらそれで商社に行くとか、就職活動にそういうふうにつなげようと思うんですけど、私は商社に行っても、既存の仕事をただやるだけで、やらされるだけで、本当に自分が求めている現場のところはできないだろうなと思って、最初の数年は。私は、今やりたいと思ったので。結果、やってたのが、自動車を拭く、ウェットティッシュタイプの洗車シートがあるんですけど、それをメキシコでどうやって広めることができるかっていうビジネスを2カ月ぐらいやりに行っていて、メキシコとロサンゼルスに。(希美、28)

今は勉強したいっていうか、スキルを手に入れたっていう気持ちのほうが大きくなって、そういう意味でも就職活動をしてどっかに入ろうと思って、いう気持ちになりました。(希美、29)
- 別にそこまで必死にそこにこだわる必要って全くないなっていうのが1つあって。そういうなんですかね、一流のところに行きたいみたいな気持ちはみんなすごい強いと思うんで、その進学校は、で、僕もそのうちの1人だったんですけど。1回離れてみると、もちろんたいしたものだと思うんですけど、そこにいる人たちも、すごい私立の有名校の大学とかにいる人もすごい勉強した結果そこに入ってるんだし、それはすごいことだと思うんですけど、別にそれが全てじゃないし、何かもっと自分のしたいことを追求するみたいな、進路の決め方でもいいなあって。(尚之、18)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ あんまりこう、重くとらえ過ぎずに、コスタリカの人の価値観がそんなにキャリアとかは考えてる人が少なかったっていうのもあるかもしれないんですけど、みんなからすごいって言われるような大学に入るとか、そういうことより、自分の勉強したいことができる大学とか、自分に合ってる大学とか、仕事でいいんじゃないかっていうふうな考えになったので。（岩本：なるほど。）ストレスに感じなかったというか、気楽に考えられたっていう感じです。（岩本：ストレスに感じなかった。じゃあその、受験勉強自体ということですか。）そうですね。まあ勉強は大変ではあったんですけど、でも、どの学科じゃなきゃ嫌だとか、どの学科に行かなきゃ、みたいな、そういうストレスとかはなかったです。この大学に入らないと将来やばいとか、そういうことは考えなかったの。（梅香、3）</li> <li>・ 「たい」ではなくて、本当に行動する、実際にやりたいならすればいい、という人生を送れたら最高だなんて思わしてくれたのも彼らだし。（夏帆、43）</li> <li>・ 人は人、自分は自分みたいな、そういうのがすごい強いかもしれない。それもいいときと悪いときはあるんですけど。（晴子、21）</li> </ul>
<p>理論的 メモ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ &lt;日本人高校生の義務からの解放&gt;が永続する場合。</li> <li>・ 恵里は「コスタリカ人の明るさーなんとかなる、焦らない」の話が p.4, p.6, p.35, 「定時に来ないバス→いろいろな視点から見る」が p.23。</li> <li>・ あることをいろいろな視点から見ること＝考え方の多様性＝正解はひとつでない→自分の価値観で判断する自信</li> <li>・ 対極例？：月子は高校留学ではなく家庭での教育から、&lt;自分の価値観で判断&gt;する：そういうふうに、すごい楽だよみたいなすごい言われた時に、もしかしたら多くの子は「じゃあ行こう」とか考えるかもしれないけど、私は「え、なんのために大学行くの？」みたいに思って。別に飲み会行きたくないしってすごくすごくそういうの思ってて。大学に行くのに、親にお金出してもらうのに、わざわざ。うちはもともと、母親は特に、いい大学に行ったからどうとか、そういうことじゃないっていう考えの人なので、私もそういうふうに自然に育っていて。私の父はe（国名）で育っていて。すごいすごい苦勞して育っていて。（中略）だから自分の中で、いい大学を出たからいい就職先に就けるとか、周りの子が考えてたようなことは全然考えてなくて、そんなことはないと思っていて。だから、大学に行くんだったら、ちゃんと勉強したいと思ったし、そういう環境がいいなっていうのはすごくあって。（月子、12）</li> <li>・ 対極例：仁奈の知り合いの話 一緒にアメリカ行った1つ下の子で、同じ感じで日本みたいなこんなくそみたいな国にいたくないっていう精神でアメリカの大学に行きたい。アメリカの大学行ったらみんな自分が高校の時いた時みたいにパーティできるから。アメリカに戻りたいって言って、ただアメリカの大学、TOEFLだったりSATパスする気力もなく、でも高校留学してるから推薦で結構いい大学に入っちゃって、日本の。ここから推薦が来たんだからもう大学ここでいいでしょうみたいな感じで大学に行った人がいて。やっぱりその人の日常生活を聞いてても、「最高だよ。受験しなくてすんで、ここ来たら就職楽勝だし大学勉強しなくていいから、やりたい放題だよ」。ただ最近気づいたみたいなんですけど。いろんな国行ってやりたい放題やって自分は違いましたっていう話を少し聞いたんですけど。</li> <li>・ 尚之の補足：もともとの関心もあり もともと多分、わりとちっちゃい頃から、問題、社会問題みたいなのにちょっと興味があったりはしたんで、中高生ぐらい、多分、すごいいい先生、社会のいい先生がいて、好きな先生がいたんですよ。で、その人に影響された、ま、そんな発想は昔からあったと思うんですけど。で、でもなんか、そんなちっちゃい時だから、国連で働きたいな、とかそんなふうにぐらいしか思ってなかったんですけど、でも、デモとか、それから東北のことを知って自分で、なんて言うんですかね、ビジネスじゃないけど、そういうのを自分の力で始めて、やってみるっていうのも、今面白いかなって思ってます。（尚之、21）</li> </ul>

- ・ <自分の価値観で判断>した結果、日本の既存の価値観を優先させるという可能性もある：<自分の価値観>と日本の既存の価値観とは、必ずしも対立しない  
自分でも、学歴社会があるっていうのは実際わかってましたし。どこの大学から。簡単な話、あれですよね。例えば、高級官僚なんていうのは、ほとんどM大S大出身で、I大Q大でも少ないくらいなので、それが、端的に表してるように、役所はM大、財界はQ、メディアはIとかっていうふうには、ある程度どこの大学に行くかによって、どこの産業に、あるいはどこのセクターに行けるかっていうのが決まってくるわけですよ。そういうのは高校生ながらもわかってたので、日本の大学に行った、あるいは入ったっていうことがどれくらい重要なかっていうのは自分でもわかってたので。それは素直にアドバイスを受け入れて、日本の大学に入れる能力を持った人材なんだと。勉強が嫌になって、受験勉強が嫌になって、アメリカの大学に行ったとかっていうふうに思われないようにっていうことを思って、日本の大学を受けることにしたんですよ。（春樹、22）  
そのルールの中で生きていけるような人材になるっていう意味では、日本の大学、特に日本社会で生きていくためには、必要なことなのかなって思ってるので。そういうのも、まあ今から考えるとそういうふうにコメントできるんですけど、まあ当時としても、ここまで詳細に、ここまでいろいろ詳細には言葉に表せなかったとは思んですけど。ただ、日本の大学にいるということが、日本の組織に入っていく中で一つのステップになるんだろうなっていうのは、思っていましたね。（春樹、25）
- ・ 最重要概念

概念 9	やりたいことをやる
定義	たとえそれが一般的な行動ではなかったとしても、新しいことに挑戦する、学業や課外活動に打ち込むなど、自分がやりたいと思ったことに対して、積極的、主体的に関わって力を注ぐこと。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 高校時代の留学っていうのは結構ベースにあるので、それを持って大学にも入ったわけですし。大学に入ってからも、ある程度間違ってたかなと思ったのは、どの授業受けてもだいたい楽しく受けていた。(春樹、30) 本当にわからないですけど、おそらく f (就職先) に入っても僕は結構楽しくやる方だと思いますけども。少なくとも大学までは、自分がやりたいと思ってこの学部を選んで入ってきて、その学部でやったことっていうのは、高校の時思ってたこととそんなに齟齬はなかったんで、大学時代、当然友人との交友関係も楽しかったんですけど。大学の勉強も楽しかったんで。間違ってたんだなっていう。そこのベースにあるのはある程度高校時代に経験したことっていうのが、ベースに働いているんだろうなと思いますね。(春樹、30)</li> <li>・ 1年生の間は、本当に小さな大学だし、意識が低い人たちが結構多かったんで、自分との葛藤であって。自分はなぜこんなところにいるんだろうみたいなの。でも、大学に入ってからには挑戦とかすることをやめなかったですし、自分がここで何ができるんだろうっていうのを常に考えていて。やっぱり学費払ってる分だけ私は学ばなきゃいけないって思っていて。本当に大学の4年間は充実してましたね。(夏帆、32)</li> <li>・ 高校で人より1年多くやったことによって、チリに一度行ったときに、ああ、これもやりたい、あれもやりたい、これもやってみたい、あれもやってみたい、みたいな、すごく視野が広がったために、やりたいことが増えたんですね、その1年で。で、そのやりたいことをできないまま、高校にもう1回戻ったので、高校に戻ってしまうと、もう、勉強重視の学校だったんで、土日もちろん勉強しなくちゃいけなかったんですね。だから、やりたいことを完全に全部我慢していた状態で大学に入ったら、今までやりたかった、ためてたことを全て吐き出すかのようにやり始めたんです、大学1年生から。その中でボランティアとか、旅行とか、勉強とか、資格とか、留学とか、バイトとか、飲みとか恋愛とかもいろいろ入ってくるんですけど、やれなかったからこそ、やれる機会を与えられた瞬間から、ほんとに、どんどん行動していくっていう経験から、迷って何もしないより、多くを考えずに行動にどんどん移したほうが良くて、そのときの直感を大切に、どんどん動くことの大切さを学びました。(希美、15)</li> <li>・ (岩本：まあこれは、大学に入って、こういう授業を期待していた、っていうものの1つ。というか、まさにこういう感じだったっていう感じ。) そうですね。なんかすごい楽しかった。ああーなんか学んでるなあっていう(聞き取れず)。(岩本：実感が。学んでる実感がある授業。) 毎日毎日、なんか頭をひねりながら。それ以来も、その授業に戻って、この授業で話したこの理論、この映画に使えるじゃんみたいな感じで、今でもすごく役に立ってるっていう感じですね。(亨、36)</li> <li>・ やってもやっても追いつけないし、どんなに苦労してもどんなに努力しても同じレベルに立てない現実。私、U (楽器名) に関して中学に入って始めたのもものすごく遅れてるんです。アメリカも日本と一緒に音楽教育ものすごく早くから始めるし、周りのUの人たちはみんな4歳6歳で始めた中で、自分はどんなに練習してもあの人たちみたいには弾けなくて、なのに私はあの人たちの何倍も練習して。あの人たちの何倍も英語に勉強に時間をかけなきゃいけないはずなのに、私は何倍も練習室にいるから勉強量もしててもある程度のレベルまでいかない。何でこんなことしてるの。じゃあ音楽やめれば良いじゃない。何で、わざわざアメリカに来てただでさえ大変なのに、できもしない音楽やってる。毎日その葛藤で。その葛藤を打ち砕く説得をしなきゃいけないわけです。(岩本：自分に。) 自分のことを。でもこうだから自分はこれをしている。だから自然と何で今これをしているのか、何でこんなつらいことをしているのかっていうことを考えるし、これをどうつなげていきたいのかっていうのをものすごく考えるし。(仁奈、33)</li> </ul>

- ・ なんだろ。とりあえず飛び込め精神みたいなのは今でもすごい根づいてて、飛び込むことにあんまりちゅうちょしないようになりましたね。(岩本：なるほど。大学生になってからちゅうちょしないで飛び込んだものってありますか。) 国際協力を私、専攻してるんですけど、発展途上国行きたいと思って1年の春にカンボジアにスタディツアー行ったりとか、震災後のボランティア系とかも、やっぱり1人で行ったことない場所とか参加するのとかも、とりあえず行ってみようって行って、いい出会いがあったりとか。結構いろんなところに飛び込んでますね。(くるみ、11)
- ・ (岩本：この「度胸がついたからこそできた」こととかは、自分1人の力でもできるっていうふうに書いてくださってますけど。) はい。(岩本：これがあつたからできたなとかって思われること、ありますか?) 結構、よく新しいことに何かチャレンジしてみようっていうのはありますか。ボランティアもそうですけど、あとアルバイトとかも。全くそのやったことない業種にチャレンジしてみたりとか。あとは、サークル、今ちょっとあんまり、今はやってないんですけども、一時期ちょっとサークルをやるうって思ったときも、まあサークルというか部ですね、すぐにその行動に移すというか、すぐに部室に行って、入らせてくださいって言いに行くっていう、そういう行動力とかに表れているのかなと思います。(健、3)
- ・ ボランティアでも1カ月とか2カ月を通して、オリエンテーションに参加する高校生たちのために、何が2泊3日でできるだろうっていうふうに考えていて、それが結構ハードというか、1カ月の間に、週に3、4回はそのボランティアに行つて、Xのことになつていって、夜も帰るのが遅かったり、話し合う内容も、ちょっと、他のスタッフと停滞してわからなくなつてしまつたりっていうことが多いので。でも、派遣生のためだと思うと頑張れるということが多かつたなつていうのと、あとは身近にいるスタッフの助けになることだったりすると、結構自分でも1つの資料づくりにすごい時間をかけられたりとか、工夫のしがいがあるなつていうふう感じていたので、そういうところからですかね。(亜希子、23)
- ・ ちょっと頑張ろうかみたいな気持ちが急に芽生えたつていうんですかね。その変化に、ちょっと僕自身もよくわからないんですけどね。それで、やる気もあつてか、3年生の後期になつて自分で研究テーマを決めて何でも研究していいよつていう、そういう授業があつたので、それに取組んでみて。自分で何について研究をする。で、その目的、原理、実験方法つていうのも自分で立てていったことによつて、やっぱり、今まで意識してこなかつた実験の目的と原理、方法論つて大切だつての、学びました。大前提として、実験、研究するには、その背景として目的があるつていうことを強く認識しました。(康介、29)
- ・ 高校留学のいろいろ挑戦したことが影響して、大学でいろいろやつたんですね。とりあえず与えられたチャンスはやつてみるみたいな。例えば、私一時すごいカメラにはまつたときがあつて、そのときに知り合いから「今度クルージングのイベントやるから、写真撮つてみないか」つて言われたら、「あ、もう、やります」みたいな。それとか、「クラブのイベントを企画してみないか」つて言われたときも、「じゃあちょっとやつてみます」みたいな。(志乃、20)
- ・ 大学の最初はもう何かしたいつていう。ボランティア始めたきっかけも、来てから特にボランティアやるつもりもなかつたんですけど、東京引越して、入学までちょっと日にちあつて、暇だから何かしたいなつていう。ただ、それがアルバイトとかじゃなくて、自分のためになるようなことをしたいなと思つたんで。ただ、この学生ボランティアつて留学生として派遣されたときつてすごい魅力的な存在だつたんで、彼らみたいになれるならボランティアやつてみようかなつていう感じです。(志乃、29)
- ・ 選んだきっかけとしては、部の雰囲気がいいつていうのと、あとは高校の留学とかで、一生懸命1つのことに何か打ち込むつていうことができなかつた、部活に打ち込むとか。高校時代できなかつたつていうのと、あと高校の留学のときに、やっぱり自分で何か、行動を起こすとかができなかつた、つていうのがあつて。やっぱり大学は・・・もう最後の学生生活は、何か打ち込むつていうことがやりたかつたのと、あと本当に、自分で動かせるようなことがしたいなつて。(涼香、18)

<p>理論的 メモ</p>	<p>・ 対極例： 本当に少数派なんですよ、Xで看護って。で、ちょっと縮こまってたというか、自分が。勉強も大変だし、時間も他の人よりないし。でもそのときに、でも、それでも看護で留学してるって自分たちしかいないって思ってたぐらいだったけど、やっぱりどこか自信がなくて。もっと英語が活かせる分野があるんじゃないとかって思ったりしてたんですけど。でもまさに、いや、そうじゃないんだなと思いました。で、今留学からかけ離れた生活してたとしても看護師目指して頑張ろうと思いました。英語の授業ってやっぱり他の子たちほどよりないし。でも、今はとりあえず看護師の免許取ることだけを目指して頑張って、英語の勉強それからしようとかいろいろ思いましたね。（岩本：もっとダイレクトに使ってるような人のほうがいいっていうわけじゃないでしょうけども、そういうことこそが活かしてるってことなのかなみたいなの。）はい。大学でまた留学してる、うらやましいって思ったりとか。英語で授業やってるのか、とか。そういうふうになると、もう英語も全然勉強してないし、看護の勉強ばかりしてて、なんなんだろうとか思っていました。（郁美、29）</p>
-------------------	---

概念 10	留学体験の外言化
定義	帰国後に与えられた機会に、自分の高校留学体験（行ったという事実やそこで学んだこと、珍しい体験）を人に伝えること。伝えるためにまとめる作業や、相手からの反応が、高校交換留学の意義を認識する契機となる。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ やっぱりなかなか南米に行くこと自体、結構珍しがられるので。そういった点で、いろんな、結構人生に影響しているのかなと思っていて。本当、そのアルゼンチンっていう国を選んだこと自体、今の人生というか生活に結構影響があつて。例えば、ゼミの面接だったり、就職活動においても、その南米留学っていうことが結構メリットになってたりもするので。その辺で、結構アルゼンチンを選んでよかったなとは思ってます。（健、22）</li> <li>・ もう今となっては本当に行って良かったなって思ってます。ていうのが、私の大学がすごく小さな学校で1学年150名ぐらいしか居ないんですね。その3分の1が留学生なんです。で、主に中国からの留学生が居て、ゼミとかでも今は仲いい子が中国人の女の子なんですけど。もちろん彼らは日本語が本当によくできて入学してきてるので、私が中国語で何たらっていうことはないんですけども。やっぱり私が中国に留学行ったっていうことですごく興味を持ってきて、そこで仲良くなれたりだとか。中国の留学で学べなかったこと、もっと本当は中国人の子たちと友達になりたかったのっていう気持ちがあつたので、いつも。もう今、本当に生かされてきてるなと思って、その経験も。（夏帆、13）</li> <li>・ 今だから言うんですけど、そうそう体験できることではないなっていうので、これも1つ話のネタになってるので、それは逆に助かってます。お金を出したくらいなんですけど、別に殺される感じではなかった。刺されるとかそういう感じではなかった。絶対あれは脅して出してただけだったので、ラッキーだったかな、逆に。（恵里、14） （中略） 話すときに、大体どのくらい治安が悪いかわらぬ話から話すので、そういう基準のことで話すので。でも私の中では1つの鉄板ネタみたいな感じになっちゃいます。留学体験で、っていうことで、にはなってるんですけど。今では、全然、面白いネタになってるのかなっていう。（恵里、14）</li> <li>・ 知らない子たちが、コスタリカってどういうところ、だったりとか、どうしてそこ行ったの、とか何があつたの、というのを全部聞いてくるので、いっぱいその都度話すんですけど、話してる間にいろんなことを思い返して、それはそういう意味だったんだとか、こういう経験になったんだなっていうのを今、そのときに感じれるようになって、そうやって話す回数が増えれば増えるほど。なりました。（恵里、20）</li> <li>・ そんなにそういう実感っていうのはないんですけど、思い返してみると、そういうふうには、なんか、いろんな方向から見て考えようっていう癖がついてるなっていうのは思います。（岩本：なるほど。その癖がついてるなっていうのは、そのときに自分で思うんですか、それとも大学4年生の今だから、振り返ってそういうふうに見えるんですか。）そうですね、留学から帰ってきていつも何を言われてと言われると大体それを言うんですけど。（岩本：なるほど。）それを、自分でも言いながら、自覚するようにしてるのかなっていうのは。（恵里、23）</li> <li>・ （留学生のオフィスで働いている。）話す時とかも、やっぱり今までは、それを経験した立場だったりだとか、辛いとか思ってた立場だったけど、今は「全然大丈夫だよ」みたいなのが言える立場として働いてみたりとかはしてます。（岩本：なるほど。そういう時にお話されるのってのは、大学に入ってからのことではなくて、やっぱり高校の時の話をされるんですか？）こっちに来て、カルチャーショックがあればすごいシェアできるんですけど、あまりにも全然適応力が上がりすぎて、悲しいくらい。でもなんかすごく、言葉が通じない時の悔しさだったりとかはすごくすごくベルギーで経験してるので、留学生の子が「本当にもう英語がわかんなくて」とか言っていると、「わかるよ」って言ってます、今は。（岩本：じゃあこう、留学生のオフィスで働いていることっていうのは、プラスの経験になってるんですかね。）そうですね。なんかそうやって、他の子の助けができたらいいなとか、サポートができるっていうのはすごくいい仕事だなっていうふうにして。（月子、17）</li> <li>・ 大学でアプリケーションで書いた時は、言葉を通してコミュニケーションすることは大切だ、みたいな結論につなげたんです（亨、p.9）</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ついこの前に X 地方支部の本？1 年分の本、201x 年から 1y 年に留学行った子の本の一部として、私の留学経験っていうよりも、高校を終えて大学進学への、こんな感じの会話の、あと私の文になってるんですけど、文を書いてくれないかということで、大学に行くためにどういうことをしなきゃいけないかっていうふうに書いてくださいって言われたので、（典子、36）</li> <li>・ 以前オリエンテーションで体験談を話す機会があって、なんか、自分の学んだことを、じゃあ学生ボランティアでどう生かしていたかみたいな、話してほしいって言われたので考えてたんですけど、（亜希子、39）</li> </ul>
<p>理論的 メモ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ とはいえ、「良い経験」というのは現状と照らし合わせての評価なので、現在得られているメリットは無視できないだろう。</li> <li>・ 対極例：行きたい大学の推薦を受けようと思って。例えば国際教養とか外国語系の英米なんかとかそういう学部に進みたい人はきっと留学ってすごいアドバンテージになると思うんですけど、看護の大学の推薦受けるときとかに「私 1 年間留学してたんです」みたいなこと言っても「じゃあ日本の勉強 1 年間やってないってことだね。生物は？数学は？」みたいな感じになっちゃって全然看護では評価されないですね。私留年もしてないんで。ってことはやっぱり 1 年間日本の勉強してなかったっていうのがすごいディスアドバンテージでした。でも、きっと他の学部は違うんだろなって思います。国際教養学部とかスペイン語学科とかそういったところに行く人は留学が評価されてんのかなって思います。看護もきっと評価されないわけじゃないと思うんですけど、機会が少ないというか。やっぱり少数派です。いるんですけどね、看護学部の子も何人か X の中に。でも、じゃあ外国人の患者さんが来たときに、とか思うかもしれないけど実際そういう場面もないです。そういうふうに評価されなくてショックでしたね、最初は。この前親ともその話したんですけど、親も「推薦とれなくてショックだ」とかいろいろそういうところ考えたらいいんですけど、長いスパンで見たら人生 80 年生きるとして、たった 1 年間留学して何を不利に思うことがある、みたいな。長いあれで考えると良かったって言ってました。（郁美、22）</li> <li>・ 涼香にとっての「留学がつなぐ縁」：この概念にはあてはまらない 留学中自分がよいとことかを認識するほど自信が持てるようになった、っていう経験があったから、マネジャーやってたときに、例えば選手の後輩が悩んでるっていうときに、直接アドバイスするっていうよりかは、こういう仕事はあの子に向いてるんじゃないかな、っていうことで任せてみるみたいな。で、それが自信につながったらいいな、みたいなことはやってはいましたね。選手だから、g（競技のパフォーマンス）で結果を出さないといけないんですけど、ただ、部の仕事をちょっと任せてみて、みたいな。（涼香、25）</li> <li>・ アプリケーションに書いて評価されたなどの例を探す</li> </ul>

概念 11	現地人化しない留学との対比
定義	大学生としての留学と高校交換留学を比較することで、現地の地域コミュニティとの密接さという高校留学の独自性に改めて気づくとともに、そこに受け入れられるための努力を通して成長したことがクローズアップされること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ これは高校留学の特徴なんじゃないかなって思ったり。その大学になってからイギリスにちょっと留学に行ったりしてたんですけど、それはやっぱり自分で行って自分でいつでも帰れる状況があったんですけど。高校留学の1年っていうのは逃げられない、帰られないっていうのがあって。で、1年間帰ることは許されないで、Xは。だからそれが、居なきゃいけない強制的な感じがあるので、それもちょっとつらかったんですけど。でも、それが成長させてくれたんですけど、すごく。（夏帆、3）</li> <li>・ 大学で留学に行ったので。（岩本：なるほど。）はい。3年生の2月から6月までの4カ月間、イギリスに留学したんですけど。（岩本：なるほど。）それは大学のプログラムなので、ちょっとXよりか緩いというか、日本人が周りにいっぱい居たりとかして。ものすごく、逆にすごく楽しかったんですね、楽な環境にはいるので。言語の面ではちょっとまだあんまりだったかもしれないんですけど。でもそこで、高校で行ったときの留学って本当にすごかったんだなって。すごいつらかったんですけど、結構自分を追い込まれた環境に置かれていたので。だからこそすごく学ぶものが多かったというふう感じたんですね、高校のときは、結構挙げられるんですけど。この4カ月で何得たのって言われたら、イギリスの、ホストファミリーにも入ってないんで、寮だったので。同世代のイギリス人はめちゃくちゃ酒を飲むとか、そういう学生の、そういうところくらいしか、なんかあまり。あとはイギリスの文化っていうか。いろんなところ行けたので、どういう国かなっていうのはわかったとか。そういうところがいかなっていうふう。ちょっと少ないんですけど。（恵里、30）</li> <li>・ 大学留学中に。本当に高校留学をして良かったなというふうにずっと考えていて。大学留学も本当に行って良かったし、新しい出会いがあったり、いろいろ人生のターニングポイントになるなとも思うこととかもあって、たくさんすごい学んだことも多かったんですけど。多分、「留学」って言われると高校留学のイメージがすごい強かったんで、ドイツに行くってなって、ドイツ人化して自分はドイツ人ようになって、ドイツ人と生活してドイツ語をすごいたくさん学んで、というふう感じていたんですけど、ホストファミリーじゃなかったからだというふうに、私は多分、自分の中で結構、結論づけていて。向こうだと本当に個人というふうに扱われていて、日本人っていつまでたっても日本人で。文化も、そこまで。シェアフラットだったんですけど、それも家族とは違うし。一緒に住んでいた人がエジプト人とかだったんで、そんなドイツ人と暮らしてないというのもあると思うんですけど、ドイツ人がこうだとか、あんまドイツの文化をいざ聞かれて、実際、あんまわからなくて。そんなのを感じたりとかもして。友達の関係も、ドイツ人とつるむ。ドイツ人の友達も居たんですけど、そっちよりか、留学生同士で固まっているほうが多かったし。そういうのを考えると、高校留学と違い過ぎて「こんなんでもいいのかな」って何回も何回も留学中に感じて、もっともっと現地の人と関わるべきなんじゃないのかなとも考えたんですけど、でも高校留学と大学留学は違うんだなって途中から考え始めて。多分、すごいそこでもう一段階、努力をすれば、ドイツの人たちと関わったりとか、ドイツの生活をもっとできたのかな、とかも感じたんですけど、今回は今回でこれでいいかなとも思ったりもして。逆にホームステイとかも探せば多分、あったんですけど、それもまた高校、Xのはただじゃないですか。無料でやってくれている系のお金を払ってするホームステイもまた違うと思うんで、「そういうのまでしてやりたいかな」とか。でもホームステイすれば多分、もっともっとドイツについて見えたことはあったと思うんですけど、「お金払ってまでやるべきか」とか。多分、大学生という年齢も、絶対、影響していると思って。アメリカに行った子の友達なんですけど、大学で。その子、ホームステイしたけど、夜に遊びに行くとかも大学生になると多いんで、それはホストファミリーから言われたけど、大学生なのになんでそんなに言われなあかんのやろうと思ったとか。ホストファミリー。でもそんな家族というよりかは、ゲストみたいな。（千夏2、7）</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ たぶん相当自分の中で、ベルギーでの経験ってほんとに大きくて。たぶん高校生だったから、すごくなんか更に感受性が強かったっていうこともあったかもしれないし、ちょっとわかんないですけど、特にすごくすごく本当に、今まで自分の人生を振り返った時に、大変なこともあったけど、あの1年は、他の留学生のベルギーに行った子も言ってるけれども、あの1年を超える1年間は人生の中で絶対過ごせないし経験できないと思うって言ってるんですよ、みんな。辛いこともあったけど、すごいいい友達もできて、世界中に友達もできて。自分の中でもすごく気づきがあったり成長があったりして。だから結構、本当にそういう環境への変化だったり、新しいものに挑戦していったりすること。特にやっぱり他の国でやっていくっていうこと。アメリカ、だからあんまり本当にカルチャーショックみたいなのが全然なくて。自分でも驚きなくらいなくて。全然こっちに来て、これ本当にショックだったなみたいなのか、ないんですよ。（月子、15）</li> <li>・ チリでは、すごい人間的にも精神的にもすごい成長したなっていうふうに思ってるんですけど、僕今21なんですけど、21になって、気持ちの面で成長したなって感じる機会はあるじゃないんです。じじくさいですけど。（尚之、24）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 高校生だったからこそ「良い経験」になった。</li> <li>・ 同化しなくてよい留学というものもある、と知る。そのことが、高校留学の独自性、特異性を際立たせ、つらかったけれども成長するためにはよい経験だったと思うようになる。</li> <li>・ ノスタルジックな思いも含まれるのか？</li> <li>・ 大学生よりも年数が経つと、もっと美化されそう。</li> </ul>

概念 12	成長の源泉として位置づけ
定義	充実した大学生活（＝活動量、方向性への納得）による成長（＝目標像への接近）を感じるとともに、そういった大学生活を送るきっかけ（＝前提）となったのは、高校留学中の体験であったとして、高校交換留学体験をここまでの成長の源泉と位置づけること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ そのこのベースにあるのはある程度高校時代に経験したことってというのが、ベースに働いているんだろ うなと思いますね。（岩本：具体的に言うと、さっきの、T社のことがきっかけにしたことと、あと 農業のこと。政治経済への具体的な興味っていうことですよ。）そうですね。やはり政治問題とか には、小学校の頃からもしかすると興味を持ってたのかもしれないですけども。でもやっぱり、今中 心に興味を持ってる分野ってというのは、経済活動の方ですよ。日本の産業の方に興味を持っていて。 どっちかっていうと小学生の頃までは、政治分野とか、安全保障分野ばかりに興味を持ってたんで すけど、そこから、産業分野に目線が変わった、視線が変わっていったってというのは、やはりそれほ どT社の事件ってのが大きかったんだらうなというふうに思いますね。（春樹、31）</li> <li>・ 学んだことが広がっていったイメージで、例えば、そうですね、自分の殻を破って人とたくさん話 せるようになったって自分が大学生活を通して、今度は主張もできるようになったし、信頼関係 がどうやって築いていけるのかってというのも、まあなんとなくこうなんじゃないかっていうのが考え られるようになったとか、あとは、いろんな考えを持つ人がいるとか、そういうのがわかったら、じ ゃあ、大学生活ではそういう人の意見を取り入れたりとか、そういう人から学ぼうっていう学ぶ姿勢 を持つことができたとか。なんかそれがどんどん広がっていきっていか、枝分かれしていった イメージかなって思っています。（亜希子、39）</li> <li>・ 自分のやりたいことはやるって、ホストママの言葉がいつも頭に、来るんですよ、なんか決断し なくちゃいけないときに、何か重要な決断をしなくちゃいけないときに、常にホストママの、高校1 年生の私に語りかけてくれた、自分の心に問かけなくちゃいけないとか、周りの人の意見はただの アドバイスで最終的に決めるのは自分だとか、そのときの、やりたいことをやればいいんだよ、や りたくないことはやらなくていいんだよって、その言葉がいつも頭に思い浮かんで。（希美、26）</li> <li>・ そうですね、この体験が高校生でできたのってすごいでかかったなって思いました。（岩本：それは なんですか。）なんででしょうね。自我が確立しているまさにその最中に留学ってビッグイベ ントを体験することで、しかもそれがただめっちゃくちゃ楽しかった、行って良かった、終わり、じゃ なくてこういうこと学べた、こういうこと学べたとかいうのがあって今の自分がある気がします。（郁 美、13）</li> <li>・ そうですね。ボランティアの一環で出会った人たち、（中略）私、服飾に興味あって仕事もそういう 系になるんですけど、h業界の人たちがいろんな会社の人たちがやってるプロジェクトで、そんな重 鎮たちがいっぱいいるところにまず出会って、実際iイベントとかに行きたいですって行って、 どんどんその人たちと仲良くなって会社見学とか、j工場を見学させてもらったりとか、他にもいろ んなイベントとかにどんどんそこからいろんなところに発展していったってのが、結構今思えば 就職の会社をここに入りたいってのを決めるのにもつながったって結構大きな私のイベン トだったんですけど。（岩本：なるほど、なるほど、それは大きいですね。）それは、高校の3番目 のやつ（＝飛び込め精神でいろいろチャレンジ）はきっと影響しているのかなと。（くるみ、18）</li> <li>・ 私のモットーとして置かれたところで咲きなさいという、その場で何かしんどいことがあっても、そ こで花を咲かせるまでは頑張ろうという、私の中のポリシーというかが、多分留学中に経験したこと もありますし。さっき言ったW語（地域で使われる言語）のこととか。それでやっぱり結果、すご い自分に返ってくることが大きい経験をいくつかしてるので。私はそれに対してすごいしんどいだ とか意味がないだとか、そういうふうには全く考えないので。X（学生ボランティア）やってもすご い楽しかった、最終的にはいい経験になったっていうふうに思えますし。（織絵、26）</li> <li>・ 今は研究している内容とか、私の進みたい道はX（＝学ボラ）とはあんまり関係なく、やっぱり 発展途上国での経験（＝大学での活動）だったりだとか。最終はやっぱりスペインで感じた、例えば 人が違うことに対してなんでそういう違いがあるんだらうかとか、そういうちょっと人類学的なとこ ろに落ち着くとか。私の中では常にそっちのほうが大きかった気がします。（織絵、27）</li> </ul>

- 何とかなるなっていう。何か駄目でも、何か、道は絶対あるっていうふうには思います。何か絶対。そこで行き止まりは絶対ないというふうには思ったので、コスタリカのときに、高校卒業してもみんな大学行くわけじゃなくて、働いて生活してる人もいるっていうのが、同い年なのに、世界の裏側ではそういう人もいるっていう、そういう生き方もあるんだっていうのを、知ったときがすごく1番大きくて。それがどういうふうにも道があるんだよっていうふうにも。もし、自分の目標にやっぱりちゃんと行くことは大切なんですけど、そこに直進じゃなくても回り道をしてでも、道っていうのは何かあるんじゃないかなっていうふうにも、それはずっと生きてることは生きてるかなっていうふうにも思います。（中略）そうですね、自分の進路ですと、試験には1番生きたかなと思います。

（岩本：自分の試験に1番生きた。なるほど。採用試験ですね。）そのuの試験のときには、採用試験のときには、u一本って考えると自分でも追い込んでやってたと思うんですけど。（岩本：なるほど。）駄目でもvの道があるし、vをやったとしても、もしuになったとしても、ずっとその仕事をしてるのかっていうふうにも自分が思うと、すごく堅苦しくなっちゃうかなと思ったので、まずは今やりたいこと、まずはuになりたいなっていうふうにも考えられたのが良かったかな。（恵里、35）
- その大学院留学をしようって思ったきっかけは、やっぱり他の人と違って、自分はイタリアに行ったらイタリア語を学んできた。そうやって海外で過ごして、外国語を1つマスターして帰ってきたっていうことが、何らかの自信っていうか、モチベーション、動機づけになってるんだと、僕は思うんですね。（岩本：なるほど。）きっと、ここで留学してなかったら、今だって留学しようとは思ってなかっただろうし。はい。（岩本：なるほど。わかりました。それ、やっぱりイタリア語を、ちゃんと自信をつけて帰ってきたっていう、その経験から、今の大学院留学っていうところにつながってきてるんじゃないか。）そうですね。自信を糧にっていうか、もっと新しいことに挑戦してみようっていう気持ちがある、多分、生まれたんじゃないかなというふうにも考えています。（康介、12）
- 旅行に、そうやって大学、旅行にたびたび行くのも、やっぱり高校留学で1年行ってない行ってないだろうし、本当に。海外に行くっていう、1人で行動するとか海外で、もう絶対できなかったです。語学の面でも本当に助けられたなって思って。語学が大体、私の大学とかでも「なんでそんなに旅行に行けるの？」みたいな。お金の面だけじゃなくって、その勇気がないみたいな。いや、語学は大事じゃないよ、みたいな。まあ、多少は大事だけれども、そんなベラベラである必要もないっていう、そういうのに気づいたのも中国です。語学ができなくても生活できる、なんでもできるっていうので。そうですね。（夏帆、43）

本当に中国の1年間の留学っていうのは、私の中の22年間の人生で1番の出来事だと思っていて。1番耐えた時期でもあったし、1番楽しかった時期でもあったし。1番柔軟性があったときに行けて良かったなあって思ってます。今行ったらきっと受け入れられなくて、きっと帰ってきちゃいます。（夏帆、44）
- ちょっと怖いけど、でもやってみよう、どうにかなるというふうにも思えるようになったので、ネガティブではなくなった。だけど、そこをもっとポジティブに持っていくためには、自分が成長するためには、次の段階があるなってことに気がついたのが大学です。（紗綾、27）

理論的  
メモ

- <能動的な大学生活>から独立させた。<能動的な学生生活>を振り返ったとき、高校留学の<原点としての位置づけ>が起きるのではないかな。
- <意思を通した進路選択>→<能動的な大学生活>→高校留学の<原点としての位置づけ>、という流れ。自文化の中で異文化体験を振り返っての、高校交換留学の意義を認識するプロセス。
- 郁美は、自分の留学経験に折り合いをつけようとしている。満たされた気持ちはないけれども、それも含めて「良い経験だった」と思おうとしている。
- 対極例：  
高校じゃなくても、っていう意味じゃなくって、自分にとってちょっと早過ぎたかなっていうのはありますね。行って後悔はしてないんですけど、こうしたらもっと有意義になったとは思って感じですね。（涼香、29）

（岩本：今後はどういうふうにも思われますか？ これからは行ってみたいとか。）

そうですね。すごいいろんなこと考えるようになって、少しはそのけんかになったドイツ人留学生に近づけた、と思うところもあるし。今は行ってみたい気持ちはありますね。行ってみたいっていうか、いろんな価値観を持った人と話してみたい、っていう意味で、行ってみたいって思いますね。今なら例えば、おとなしいやつだと思われたとしても、自信を持ってられるっていう自信があるので。（涼香、29）

- ・ 対極例：留学中から意味づけを試みていた  
親はこういうチャンスを入れて、こういうことができ、他の人はしたくてもできない経験をしてるわけだから、じゃあ自分がこれを活かして何ができるかっていうのをひたすら1日目から考えてました。留学1日目から。（仁奈、23）
- ・ 対極例：振り返って、帰国後生活に着地させられていない場合（伝聞、参考）  
どんなに遊び人みたいになって帰ってきちゃった人たちも、留学しないと絶対に味わわない苦勞って必ずしてると思うんですよ。だからせっかくそういう苦勞をしてるのに、自分の考え方がちょっと幼すぎた、成長していなかったがために自分の苦勞も全部無駄になっちゃう。行かせてもらった経験を生かせないっていうのももちろんそうだし、自分が苦勞してきたのも事実で、それが結局ただの遊び人で、実際に遊び人になっちゃう。だからそれは行く前、前後の教育が大事になって。（仁奈、10）

第5章 分析テーマ「高校交換留学体験者が英語圏の大学への進学を決めていくプロセス」

概念 1	再留学再成長を確信
定義	高校留学の1年間で成長した手応えを感じ、ここで英語圏の大学に進学すればさらに成長できる、と考えること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ アメリカでいろんな国の人とあって、すごい世界を見ることができたので、大学入ってもできればそれを続けていきたいなって思ったので、(哲也,19) アメリカの大学に行けば、高校時代を楽しんでいたことの延長で、またいろんな交流があるっていうのがあったんだと思いますけど。だからアメリカの大学戻ろうかなあっていう気持ちがだんだんと。(哲也、19)</li> <li>・ アメリカの大学に行きたいなと思い始めたのが、日本に帰る2~3ヶ月前だと思うんですね。4月ぐらいだったと思うんですけど。それは、さっきちょっと話題にも出たように、アメリカをもっと知る、よくわかってる人になりたい。ならなきゃいけない。そういう人が今必要なんじゃないかというふうに思って。高校1年間だけでは足りないなと。高校を卒業してみたいなとか思ったりですとか。高校卒業したら次大学がある。大学も、日本じゃなくてアメリカに行ったほうが面白い、よりプラスになるかもしれないというふうに思って、アメリカの大学に行ってみよう。(春樹、20)</li> <li>・ やっぱりチリにいた1年間すごく楽しくて、ほんとに大変だったですけど、言葉の壁とかも含めて、でも、そのチャレンジングな部分も含めてすごい楽しい1年だったんで、こういう、なんて言うか、毎日、何か大変なことばっかで辛いけど、それでも学べるのがたくさんあるみたいな生活をまた送りたいなと思って。(尚之、18)</li> <li>・ 上達したっていう自信があったからこそ、この英語から離れたくないっていう気持ちもあって、すごく壊したくないなっていう、それはすごく大きかったですね。英語とはずっと一緒にいたいっていう感覚だったので。(岩本：それじゃ英語に対する憧れみたいなのがすごい強かった?) そうですね、はい。もう英語で、ちっちゃいときはABCDの歌を歌えるのが私はかっこいいと思ってて、そこから多分憧れでべらべらべらってしゃべれるのが憧れで、やっと1年間留学して、自分がこうこうしたかったっていう夢に達したところで帰国だったんで、いやもうここで終わらせたくないっていう気持ちだったと思う(典子、18)</li> <li>・ でもやっぱりいつも頭の片隅にあったのは、英語をこれだけ勉強して、これだけしゃべれるようになったのにもったいないなっていうのはずっとあったので、やっぱり進学っていうのは最終的に決めましたし、バイト先でも外国人のお客さんとか来たときに、私焼肉屋で接客やってたんですけど、バイパス通りだったので外国人がすごく入って見えたとですね。そのときにお店の中で英語しゃべれんのはあなたしかいないって言われて、いつも接客は英語で私が担当してたんですけど、そのときにふと思うのは、やっぱバイトじゃなくてアメリカ行って勉強すべきかなって、英語しゃべったときに英語からはやっぱり離れたくないなと思って、そういう1つ1つのちっちゃい、ささいなことがやっぱりアメリカ戻りたいなっていう理由にもなりましたね。(典子、25)</li> <li>・ 1年間の留学、1年長いっちゃ長いんですけど、っていてもすぐ終わっちゃうし、初めの頃やっぱり語学がそうでもなかったんで、ちょうど生活に慣れて語学も上達して、楽しくなってきたころに終わりがきちゃったっていう感じで、ここで帰っちゃうのがすごくもったいないし、もっとここにいて、もっと吸収して、もっと友達と遊んで、生活したいっていうように思った。(亨、16)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 旧概念&lt;濃厚な異文化生活での成長&gt;(現地の人や他国からの留学生との日常的で濃密な付き合いこそが、視野を広げるなどの自分の成長を促したと感じ、そのような交流を大学でも続けるためには海外に進学する必要があると考えること)</li> <li>・ 勝手に成長するのではなく、相互作用の中で成長するイメージ。</li> </ul>

概念 2	英語圏なら国際的将来像に近づける
定義	高校留学中の人々との関わりや帰国後の体験によって、国際的に働くという将来像がよりはっきりし、英語圏進学がその実現に役立つはずだと考えること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ そうやって生徒とか、普通の一般市民とか、「これがいい」とか、「あれがだめだ」とか、政治に対して意見を言って、文句をつけるみたいな、そういうのを見て、ああ、こういうことを・・・、自分で将来やりたいみたいなことじゃないかもしれないですけど、誰かの言うことを聞いて働くみたいなやり方じゃなくて、自分でそうやって立ち上がって何かを始めるみたいな、そういう働き方とか、なんていうんですかね、生き方みたいなのがあって、それを自分がやってもいいんだよなっていうふうに気づいたみたいなことがありました。（尚之、14）</li> <li>・ 東北っていうのもそういうひとつだったんじゃないかなと思うんですけど、問題がいっぱいあるじゃないですか、社会に。多分、すごいおっきな枠組みで言ったら、貧困とか、アフリカとか、そんなふうな貧困の問題だとか、あと、中東だったら、女性の権利とか、いろいろあると思うんです。アメリカだと、ギャングの問題とか、学校の教育格差とかいろいろあると思うんですけど、そういう社会問題を解決、って言っちゃうとすごいおっきすぎるかなと思って、そういうののために働くような場所に行きたいなっていうふうには思っています。（岩本：ああ、なるほど、なるほど。）はい。で、別に日本でもそんな社会問題って、多分山ほどあると思うんですけど、そういうのをもっと、英語を話せるようになって、世界中でどっかでやってみたいなっていう気持ちはあります。（尚之、21）（岩本：自分でやるのは面白いかなあというふうに思い始めたのっていうのは、最近ですか。それとも、もうちょっと、高校生、留学の時。）それ、多分アメリカに来る前です。（岩本：アメリカに来る前。）アメリカ大学に来る前の、その東北の経験じゃないかなと思います。（尚之、21）</li> <li>・ 英語はどっちにしろ身につけたから、1年間留学してましたっていう感覚じゃなくって、ずっと <b>keep in touch</b>、英語と <b>keep in touch</b> してたかったので、それ考えたときに、もうちょっと頑張りたいなど、それも考えて多分進学もしたいなと思ったんですけど。（典子、19）</li> <li>・ 今度自分が大人になった時に、また T 社のリコール問題とか、日本の企業がアメリカの議会に呼ばれたりした時に、今度はうまく立ち回れるように、うまくワシントンのロビイストを雇って、うまくやれるようになっていうようなことを、やっぱりそういうのがちゃんとわかってる人が必要なんだろうなっていうことぐらいは思ってたので。自分がそういうふうな人になることができたらというのは思ってたね。なので、もっとアメリカの文化といいますか、社会的な規範みたいなのを勉強して、アメリカでトラブルが起きた時とか、アメリカでなにかひとつ事業をやろうとかっていうことが起きた時に、自分がそこでうまくトラブルであればトラブルシューティングがうまくできる人、事業を立ち上げるのであれば、それをきれいにスムーズに移せるように、日本の産業に手助けできるようになっていう、そういう人材が必要だし、そういう人材になりたいなと思った（春樹、14）</li> <li>・ もともと高 3（＝中 3）のあたりから漠然と国連機関で将来的に働きたいなと思って。特にきっかけがあったわけでもないんですけど、親からなんとなくそんな話もされて、あ、それもアリだなというふうに思うようになって。それでももとは大学院あたりでアメリカに行こうかなとか普通に考えてて、それまではとりあえず M 大を目指して、そこからアメリカに行こうかなって考えてたんですけど。（哲也、4）院ではアメリカ、海外にいくつもりだったので、まあ学部レベルに早めてもいいかなという気持ちはありましたね。（哲也、19）</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>そこで音楽教育的にすごく恵まれた場所に配置してもらったことで、州立の音楽科がすごく音楽高校と親密に関わる環境にあったんです。（仁奈、25）オーケストラのクラスにそこで入って、自分の、さっきも言ったように一生これから仲良くするのかなっていう友達が音楽を通してできて、本当に音楽が好きだって思って。何にも自分が認められるものがなかった中で、U（楽器名）が唯一周りに認めてもらえるものだったんです。自分でアメリカ行った時に。で、ああ本当に弾きたい。なんとかこれやれたらいいなって思ってた（仁奈、24）</li> <li>そのテレビのコンゴの表情を見た時に、3時間歩いてオーケストラの練習まで向かう。それが自分の生きがいでからって。ああ音楽って本当に人のためになるんだってそこで思って。音楽で人のためになる方向で。自分の経験も顧みて、音楽がなかったら（聞き取り不能）周りに苦勞してる。自分はすごくラッキーなほうだったんですよ。それだけ友達に恵まれて、幸せな1年間過ごせて。でも周りがみんなそうじゃないっていうのも知ってたし、日本人の留学生が言葉で苦勞して。そこを自分は音楽が救ってくれたって本当に思っていて。それもあって音楽は他のことができない方法で人を幸せにするんだって思って、両方できるんだったらやろうじゃないかって思って（仁奈、25）</li> </ul>
理論的 メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>留学で「なりたい自分」を発見するのではない。</li> <li>尚之の「なりたい自分」：社会問題の解決にあたる自分。そのためには英語が必須。</li> <li>それぞれにはこういった「なりたい自分」の源泉がすでに留学前にある。夏帆＝大人になりたい、仁奈＝音楽、典子＝英語ペラペラ、春樹＝日本のためになる、尚之＝社会問題への関心</li> <li>対極例： やっぱ日本語を教えるのってすごく難しくて、私が日本人だからわかってることが彼らにとっては全然わからなかったり。だから自分の知識不足っていうのをすごく痛感して、そんなときに向こうで日本語を教えられてる日本人の先生方も居て、立派な大人だなんて思って、純粋に。やっぱり中途半端な勉強、高校1年間も抜けてるし、中国語も英語もそんなにネイティブな感じではないし、日本人として立派な大人になりたいって純粋に思って。社会で通用できる人間になりたいって思って。じゃあ日本人として立派になりたいなら日本の大学にやっぱり行かなきゃいけない。そこで何か得ることが大事なんだ。自分で動くことを目標にして日本に帰って。で、そのときに受験できたのがその今の大学なんです。家が近くって、学費が安くなってみたいな条件をクリアしたのは。でもそれは今もすごく思っていて、立派な大人になりたいなあって思って。（夏帆、32）</li> <li>もともとの社会問題への関心が、留学中に<u>同世代がデモに参加していた</u>ことで刺激され、帰国後の東北でのボランティア経験を経て、将来は<u>国内に限定せずどこかで、社会問題の解決に関わる仕事</u>をしたいと思うようになること。もともとの英語への欲求が、留学中に<u>現地の人々とたくさん話した</u>ことで英語が上達し、それによってさらに刺激されて、帰国後英語を使う場面のあるアルバイトを経て、将来も<u>英語に関わり続けたい</u>（おそらく仕事もしたい）と思うようになること。もともとの国際関係（特に日米関係）への関心が、留学中<u>ホストファミリーを通して日本では考えられない大規模農業に触れたり、現地メディアを通してT社がリコール問題で叩かれる姿を見たりした</u>ことに刺激され、将来は自分が<u>アメリカで日本の産業を助ける仕事</u>をしたいと思うようになること。もともとの音楽と貧困への関心が、留学中の<u>友達作りやホストファミリーと見たドキュメンタリーを通して刺激され、音楽が人を助けることを実感して、将来は音楽を通じた貧困解決（国際→国内も）に関わりたい</u>と思うようになること。もともとの国際問題への関心が、留学中に他の交換留学生やラグビーのチームメイトと関わることで深まり、将来は<u>国連機関で働きたい</u>という思いが強まること。</li> <li>月子：職業は1つでなくてもよいという考え。 亨：仕事をしたいかは明確に考えていない（Y奨学金団体の先輩が助けてくれる、大企業ならグローバル化・・・） →この2例は明確な将来像というのとは違うが、助走期間として力をつけたい、英語を磨きたいために海外に進学？</li> </ul>

概念 3	英語圏生活への自信
定義	高校留学中に現地の人々と人間関係を築けたことによって、海外で生活を送ることにに対して自信が生まれること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 先生とかも気に入ってくれたんで、こっちでもうまくやっっていけるなっていうふうに思った(亨、16)</li> <li>・ ただ、自分が溶けこむのがうまいっていうのは、当時思ってたんですね。ある程度溶け込めていたと。自分は溶け込めている。これから大人になっても、おそらく溶け込めていけるだろうと。(春樹、16)</li> <li>・ エンジニアリング、ま、どの先生が評価してくださったのかわかんないんですけど、毎月、<b>Month of Student</b> っていうのが先生によって選ばれるらしいんですけど、その 11 月の生徒に選ばれてしまっ。それでどの先生が評価してくださったのかわかんないんですけど、多分エンジニアリングの先生がわりと僕のこと気に入ってくさっていて、面倒とか見てくださって。それで、自分でいうのもなんですけど、根は真面目なほうだと思っていて、わからないなりに真面目に受けてたところが評価されたのかなって。ヒストリー、ワールドヒストリーもとってたんですけど、その先生も、「ほかの生徒もあなたくらい勉強してくれたらいいのにね」と言ってくさったので。(哲也、6)</li> <li>・ アメリカだけじゃなくて、世界を自分の目で見れた、っていうのがひとつあったので。それまでほんとに、日本の外にでたことがなかったので、自分が実際世界にでたらどれくらい通用するのかっていうのがなんとなく、1回アメリカに行ったことで。グローバルスタンダードっていうことばはそんなに使いたくないですけど、なんていうんですかね、また別のものさしを使って自分を見たときに自分がどれくらいかっていうのもわかったので。(哲也、17)</li> <li>・ そうですね。最終的に高校でもまあ自分なりにやれるなあって思ったのと、これだったら、まあ英語力もそれなりについてきたので、これだったら行ってもいいのかなって思いましたね。 (岩本：なるほどなるほど。それなりにやれるっていうのは、英語がそれなりにやれるっていうことですか?) そうですね。あ、まあ、英語もそうですし、単純にそれだけの内容的なほうも。(哲也、17)</li> <li>・ それで僕も1年行ってたので、なんとかなるだろうとちょっとたかをくくってたなら、案の定なんとかならなくて。それで最初本当に言いたいことも、あれ意外と言えないなあという感じで。(哲也、23)</li> <li>・ 全然喋れなくても、喋れるというか、別に言葉の順番がめちゃくちゃだろうが、発音が悪かろうが、わかるじゃないですか、言いたいことは。そういうのを、だから、言っいいんだみたいなのはチリでよく教えてもらったなと思います。(岩本：なるほど。言っいいんのは発言していいんだっていうこと。) 発言していいんだっていう。逆に発言しなかったら、何言ってるか、何が言いたいとか、何を思っているか、誰もわかってくれないみたいな。(岩本：なるほど、なるほど。) そういうのは、だからチリで、言葉っていうのはもちろん大事なんですけど、コミュニケーションの上では、必ずしも必要なものとか、完璧じゃなきゃいけないものじゃないなあっていうのは思った、というか、習いました。(尚之、5)</li> <li>・ 違う文化に飛び込むとか、すごいやっぱ怖い、あと新しいところに、そうやってチャレンジングなところに自分から行って、なんですかね、求めてるものがあるにしろ、ないにしろ、行くっていうのを。やっぱり、なかなか1回やってみて、失敗するにしろ、成功するにしろ、そういう経験がないと難しいんじゃないかなと思うんですけど、そういうのに全然どどん行けるようになったっていうのがありました。東北にしろ、みんな怖いじゃないですか。行ったことないっていうかよくわかんないところに行くのは、多分誰もそんな簡単にできることじゃないかなと思うんですけど、そういうのにどどん、ズバズバ行けるようになったっていうのが、自分の中では結局留学を通して大きかったのかなと思います。(尚之、26)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ &lt;入学できるか・ついでいけるか不安&gt;の対極</li> <li>・ 旧概念&lt;受け入れられ経験による自信&gt;(高校留学中に自分の能力が他人から評価されたり、自分が地域に受け入れられたりしたことで、次に海外生活をするときにもやっっていけるだろうという自信が生まれること) <ul style="list-style-type: none"> <li>- 自信のベースにあるのは留学中の「受け入れられ体験」。留学中の評価とは要するに&lt;「私」としての受け入れられ体験&gt;&lt;現地コミュニティの一員化&gt;ではないか。</li> <li>- 失敗の許容範囲が広がった(入学後の哲也「まあそれも想定内、ついでいえば想定内だったのかな」)</li> </ul> </li> </ul>

概念 4	日本的大学生活の欠落感
定義	海外の大学に進学することは、日本人の多くが共通して経験する大学生活を経験しないことであると認識し、共通経験が欠落することに不安を感じること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ アメリカの大学に行ってみよう。思い切って、思ったんですよね。それも、ひとつ、自分にとっては大きなチャレンジといいますか。ものすごい冒険ですよ。冒険というか。日本の大学に行かずに、アメリカの大学に行くっていうのは、すごく大きなことというか。普通の道、普通の進路ではないわけですから。ちょっと変わった進路を進むことになるというのを思って。その時も、そんなことして大丈夫なのかなとかって思ったりもしたんですけど（春樹、20）</li> <li>・ 4年間、勉強量っていう意味では、アメリカの大学の方が多いのかもしれないですけど、日本の組織文化っていうようなことに関して、自分が考えたりとか、勉強したりするっていう時期だと思うんですよ。勉強以外でも。それはOB訪問する時に、OBの人にメールを書く、お礼のメールを書くとか。紹介してもらった人にまたお礼を書くとかっていうのも、そういうのを通して、ただその御礼状を書くとか、お礼のメールを書くっていう、その行為を覚えるっていうよりも、その行為の中で、日本のルールっていうのに、悪い言い方で言うと染まっていくというか。ただし、そのルールの中で生きていけるような人材になるっていう意味では、日本の大学、特に日本社会で生きていくためには、必要なことなのかなって思ってるので。そういうのも、まあ今から考えるとそういうふうにコメントできるんですけど、まあ当時としても、ここまで詳細に、ここまでいろいろ詳細には言葉に表せなかったとは思ってますけど。ただ、日本の大学にいるということが、日本の組織に入っていく中でのひとつのステップになるんだろうなっていうのは、思っていましたね。（春樹、25）</li> <li>・ 1つはやっぱり日本の大学での学生生活を経験したかったっていうのがすごい大きくて。やっぱり、日本とアメリカの学生生活は全然違って、例えば日本だったら新歓だったり飲み会だったり部活とかサークルの活動とかが重視で、大学でどういう授業があるのかっていうのを見てみたかったっていうのが1つ。あと、大学の授業が始まる7月まで時間が、時間があつたというか、3月に卒業してから9月に授業始まるまでの時間を無駄に過ごしたくなくて、まあ大学にいて時間をつぶすっていうのも贅沢な話ですけど、大学の授業を受けて、サークルとかに入って、いろいろ日本での大学生活について経験してみたかった、っていう（聞き取れず、感じです）。で、それを経験したから、今の日本の大学に通ってる友達とかと話しても、ある程度想像がつくというか。新歓がどんな雰囲気かもわかるし、部活とかサークルがどんな感じなのかもわかるし、大学での授業、大学での教授の対応（態度？）とかがどんな感じなのかもある程度想像がつくんで、それはすごいやってよかったなという。そのI大にいた間に、仲良くなれた友達も何人かいて。それ以来まだ連絡も取り続けてるんで。（亨、21）</li> <li>・ 自分が4年間アメリカに来ることで失ってることとか、日本の大学生が得られてるもので自分が得られないものっていうことを絶えず考えて。（仁奈、38） 一般常識のある人間。日本人として一般常識のある人間になりたいっていう。（仁奈、43）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 春樹の不安は普通を外れることに向けられている。就職の問題が大きい。＜就職不利懸念＞と同じ概念でよいのでは？ 亨のほうは不安とまではいえないが、日本での学生生活を経験しないことが自分にとって何か欠けることになるという認識か。</li> </ul>

概念 5	国内就職不利への懸念
定義	親や先輩から、海外大学への進学が日本での就職や仕事を不利にする可能性を聞き、自分でも心配すること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ どの大学に入るかっていうことで、その後のあなたの、その人の、社会の中でのポジションというか、立ち位置というのが、影響されてくる、そういう文化がまだ残ってる。というのは、両親がそういうふうに言ったというわけではなくて。それは自分でも、学歴社会があるっていうのは実際わかってましたし。どの大学から。簡単な話、あれですよ。例えば、高級官僚なんっていうのは、ほとんど M 大 S 大出身で、I 大 Q 大でも少ないくらいなので、それが、端的に表してるように、役所は M 大、財界は Q、メディアは I とかっていうふうに、ある程度どの大学に行くかによって、どの産業に、あるいはどのセクターに行けるかっていうのが決まってくるわけですよ。そういうのは高校生ながらにもわかってたので、日本の大学に行った、あるいは入ったっていうことがどれくらい重要なかっていうのは自分でもわかってたので。それは素直にアドバイスを受け入れて、日本の大学に入れる能力を持った人材なんだと。勉強が嫌になって、受験勉強が嫌になって、アメリカの大学に行ったとかっていうふうに思われないうつていうことを思って、日本の大学を受けることにしたんですよ。（春樹、22）</li> <li>・ 自分は、アメリカ高校留学して、そういうふうになって帰ってきてるなど。アメリカにまた大学 4 年間行ったら、もっとそれが広（強？）まって帰ってくるかもしれない。自分の最終的なゴールとしては、日本社会についていう気持ちがあるので。あ、そうか、うまくいかないかもしれないんだっていうことを思ったんですよ。（春樹、24）</li> <li>・ うーん、ニュースとかでも、海外留学すると日本での就職は難しいっていう話はけっこう聞いてて、アメリカの大学に行きたいっていう話をすると、とりあえず返ってくる返答が「就職どうするの？」みたいな感じだったんで。そういう心配は一応ありましたね。（亨、19）</li> <li>・ あともう 1 つ、今思い出したのは、なんで I 大学に行ったかっていう理由のひとつで、例えば日本に帰ってきて就職したいってなった時に、履歴書に I に入学したっていうのがあったら、やっぱりそれなりの能力があったっていう証明にもなるっていう、なんかそういう、ちょっとずる賢い理由もあった。保証になるというか。（岩本：なるほど。じゃあやっぱり、就職っていうことは、かなり頭の中にはあったわけですね。アメリカの大学に進学する時。）それが中心だったっていうわけではないですけど、頭の隅にやっぱりちょっと、考えてたし、親としてもやっぱり若干心配（聞き取れず、っていう？）。（亨、22）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 対極例： 高校留学したことが社会的に評価されるのはもちろんそうなんですけど、アメリカで 4 年間勉強したっていうことは高校留学に比べるともっと有利になっちゃうって思います。その有利さを無意識に利用する人になっちゃいけないっていう。（仁奈、38）</li> <li>・ 対極例： でもそれは、なんだろう、ある意味楽観的な、日本もグローバル化してて、大きい企業、国際的な企業なら理解してくれるんじゃないか、っていう考えとか、あと、Y（奨学金団体）が就職支援とかもしていて、そういう Y の先輩とかにいろいろアドバイスを聞けるから、まあいいんじゃないかな、っていうのが 1 つ。（亨、19）</li> <li>・ もともと大学院志望などで日本での就職希望がない場合には、こういった心配はない。</li> </ul>

概念 6	入学・授業への不安
定義	学費や試験など入学できるのかどうかという不安や、英語面についていけるのかという不安を感じる事
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 決定、やっぱりその経済的に学費がどうか、实际的に、英語、語学的についていけるのとか、あと試験があったりとかもあったので、決定っていうよりもそれがきっかけに（なって）考え始めたっていう（亨、6）</li> <li>・ そこから語学学校に、大学、1年半のブランクがあったので、本当にすぐ入っちゃうのも私の英語の能力で大丈夫なのかなっていうのプラス、TOEFLってテストがあるじゃないですか。あれを取らなくても語学学校を全部、レベルをコンプリートして、その語学学校から卒業すれば、そのまま slide in で入れるっていうふうに言われたので、TOEFL でお金高く出してテスト受けるよりも、それよりもちょっとお金を出して語学学校でみっちり教えてもらうほうが、私のこれからためになるかなと思って、そっちを選んだんですけど。slide in できたことで、今普通にアプリケーションも自分でその学校に持って行って、2014年の6月から学校に、今の行ってるJっていうところの、日本で言うと短大みたいな感じなんですけど、ていうところに行って、もうこの5月の中旬に1年目が終わったので、この9月からは即もう大学2年生になるはずなんですけど。（典子、24）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 不安は少なかったが、アドバイスを受けていたことで「大変かもしれない」という覚悟はあった： （岩本：そこにはやっぱり、なんていうか、心理的なハードルはある、あったんですか？） そうですね、でもやっぱりY基金の先輩とかと会う機会があって、ほんとに最初はまあ（とにかく？）大変だよって、そこでも言われてたので。やっぱり大学のアカデミックレベルは、また高校のそれとはちがうんだなっていう（自分の？）覚悟もなんとなくあって。ほんとに教授のところにも毎回くらいでも行った方がいいよって。（岩本：あ、言われてたんですね。）言われてたので。（岩本：なるほど。けっこう、先輩の力というか、周りの方のアドバイスが効いてる感じですね。）そうですね、そうですね。Y基金も小さい基金でわりと上下のつながりが強いので。すごいそれは助けになってるんですけど。（哲也、24）</li> <li>・ 対極例：「迷い」ということ自体との対極？迷うよりやってみる、みたいな感じ？「不安」と対極？それがK大学じゃないとできなかったかっていうと（聞き取り不能）じゃないかもしれないけど。それに、こっちに来たとしても、もし嫌だったら帰ってくればいいじゃない、みたいな感じだったんですよ。だから、「オッケー、じゃあ行ってみよう」みたいな感じで。（月子、14）</li> </ul>

概念 7	能動的学習環境に憧憬
定義	説明会などで聞いたり、これまでの経験から推測したりして、英語圏の大学では少人数で能動的な勉強ができそうだと判断し、ぜひ進学したいと憧れにも似た気持ちを抱くこと
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ クラスも小さいって言って、プロフェッサーとの距離もわりと近いみたいな話とか、すごく自然に囲まれてる場所だとかいうのに、なんかちょっといいかなみたいに思っ。 (月子, 13)</li> <li>・ ああこういう、同じような環境で勉強したいなっていうふうに思っ、日本でそういう環境が見つけれられた場合にはそっちに行っても良かったと思っんですけど、やっぱりアメリカの大学はそういうディスカッション重視、アメリカの特に、小さいサイズの大学だと、授業も少人数で、そういうディスカッションとかを重視してるから、そこに行ったら同じような環境で勉強できるんだらうって思っ興味を持ち始めて、調べ始めたっっていう感じですね。 (亨, 6) リサーチしてる段階では、そんなに絞ってなかったんですけど、その Y 基金の選考とか、説明会とかに行っ、リベラルアーツの存在を知っ、それを聞いたら、ああなんか自分の求めてるものにぴったりじゃない、っっていうのに気づいたっっていう感じですね。アメリカから帰っ来て、そのアメリカの高校時代に少人数だったっっていうこととか、あといろんな学問を学べたり (聞き取れず、っっていうところ) とか (亨, 18)</li> <li>・ 僕が応募したのは小さいリベラルアーツカレッジって、まあ聞いたことあるかもしれないんですけど、っっていうところで、大学院を持たないところにしたんですね。やっぱり、僕も大学院に行きたいっっていう気持ちがあったので、学部レベルではできるだけ教授が教育熱心なところで授業を受けたいっというのが。中学時代、すごい小さい中学に通っ、一応受験したんですけど、それでわりと少人数教育に力を入れて、最初に個人で考える時間があっ、その後 4 人一組になっ小集団追求っ。はじめ個人で、4 人グループでまたそこで考えを出っしてから全体、っっていうそういう (制度?) 組んで。わりとその中学時代に少人数教育のメリットを享受できてたので、大学でもできるだけ小さい人数のほうがいいのかなっっていう、まあなんとなく、あっ。それで僕のいる L 大学も 4 学年合わせて 2000 人いないぐらいの、すごい小さい大学なので。基本的にそれぐらいのサイズの大学に全部応募して。 (哲也, 21)</li> <li>・ 私はヨーロッパの子たちの影響がすごく大きくて、私にとっては。私はもっと考えたいなって思っ。その興味のあることをどんどんどんどん考え、議論して何か新しいものが生まれてみたい。そんな勉強がしたいなって思ったんですね、このときに。 (夏帆, 31)</li> <li>・ 今度はしっかり、もうチリにいた時は全く勉強しなかったので、学校なんてみんな、なんて言うか、友だちに会いに行っているようなもんだっ、なので、今回はでもちゃんと勉強したいと思っ。で、もっと、漠然とどんなふうに進路を決めたいかとか行きたいかみたいな話じゃなくて、ちゃんと自分がどんな分野に進みたいか決めたいなと思っ、で、アメリカの大学で英語をもう 1 回、全然下手な英語を、なんて言うんですかね、うまくしてっっっというプロセスと (尚之, 18)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 旧概念&lt;能動的授業への惚れ込み&gt; (高校留学で、日本とは違っ、少人数で能動的な参加が求められる授業スタイルに触れてそれを気に入っ、大学でもそういった授業が行われることを予想して、欧米への進学を考え始めること) <ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt;能動的な授業への惚れ込み&gt;と&lt;専攻モラトリアムの魅力&gt;と&lt;刺激的な異文化生活をもう一度&gt;は近いところにある。「ちゃんと学びたい」みたいなカテゴリー?</li> <li>- &lt;能動的な授業への惚れ込み&gt;は高校留学時の授業から海外大学の授業を類推。&lt;暗記型受験勉強への反発&gt;は日本の高校での授業から日本の大学の授業を類推。その意味では対立概念か。</li> </ul> </li> </ul>

概念 8	専攻柔軟性を重視
定義	入学時に専攻を1つに決めることが難しいと感じ、英語圏の大学では制度的にその必要がないことを知って、その点に英語圏進学の魅力を感じることに
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ あとは、思っていたのは、アートやりたいなっていうのもあったけど、私は結構いろんなことに興味があったので、生物もやりたいなとか。なんだかんだ、英語も勉強してみたいかも、とか。日本の、一度専攻決めると変えられない制度的なものが、「え、無理」と思って。そんなにすぐ決められないし。国語系とか決めたら、ずっとそれやっていかないといけない。で、もし（かしたら）違うかもしれないしみたいなので、そんなのは、え、どうしようみたいな感じで考えていて。でもアメリカの大学の場合は、実際こっち来てみてもそうなんですけど、美術専攻でやっても、やっぱり天文学勉強しようかなと思えば、紙1枚でふいっと変えられるんですよ。だからそういうシステムを知った時に、とりあえずアートメジャーでやって、なんかやったら変えられるんじゃない？みたいな。そういう考え方を、すごく、あ、いいなって。（月子、12）</li> <li>・ 日本の大学で気に食わなかったのは、入学する段階で専攻を決めなきゃいけないっていう、自分の専攻がまだわかってなかったもので、それが嫌だった、っていうような点があって、それがリベラルアーツだと、少人数だし、入学してから2年間は専攻を決めなくていいし、あと、いろんな学問の授業を取りながら、自分の専攻を定められるっていうところが。それがすごく気に入って魅力を感じたっていうことですね。（亨、18）</li> <li>・ いろんな授業取って、どんな学問とかどんな分野に自分が今後進みたいかっていうのを決めたいなあと思って、アメリカの大学、その中でも、リベラルアーツカレッジってわかります？ （岩本：わかります。はい。） で、リベラルアーツカレッジに行って、いろんな学問の中で、自分がどういう学問に向いているとか興味があるかってのを見てみたいっていうので、アメリカのリベラルアーツカレッジに行こうっていう決意をしました。（尚之、18）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 旧概念&lt;専攻モラトリアムの魅力&gt;（情報収集の過程で、入学時に専攻を1つに決めなくてよい（もしくは変更が容易である）という自分の希望が、アメリカの大学では叶えられることを知り、アメリカ進学へと気持ちが傾くこと）</li> <li>・ 対極例：漠然とした専攻よりも専門的知識を求めている。だが、これは国内だからか？ 経済学部とかだと、何か不透明、クリアじゃないなど、私の中で。何を指すのかが。だから観光ってなると、旅行会社とかホテルとかエアラインだとかっていうのが専門学校みたいな感覚で行けるのかなあと思って。自分の両親も何か専門的知識を付けてほしいってことだったので、専門学校をすごく言われたんですけど。でもやっぱり大学で学びたいからっていうので専門的な学部を選んだんですね。（夏帆、34）</li> <li>・ 対極例： （大学でも特に専攻とかそういうことはあんまり考えてなくて、やっぱり英語っていうのが一番大きかった？） そうですね。今も私リベラルアーツでジェネラルをやってるんですけど、言ってみれば自分の気持ちの中ではアメリカに進学するのがまず一つのゴールだったので、ゴールを越しちゃった後に、私はどうしたらいいんだろうってなったんですよ、正直。まあアメリカに来るだけが目的じゃなかったし、来てる理由を考えたときに、専攻、私、何にしようって今なっていて（典子、26）</li> </ul>

概念 9	勉強しない国内大学生への違和感
定義	勉強していない大学生から大学生活の話聞き、それが日本の大学生活であると一般化して受け取ること
パリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 私 5 歳下の弟がいて。その時に弟に家庭教師がいたんですけど、その家庭教師の男の子が、Q 大学の経済学かなんかの、結構すごくできる人っていうんですか？があつて。彼に、「大学どうですか？」みたいな話を聞いた時に、「え、すごい楽だよ」って言われて。サークルとか超楽しいし、飲み会も超いっぱいあつて。テニスサークルに入ってたんですけど、その人は。なんかいつも（聞き取り不能）で超楽しいし。宿題なんか、授業とかもたまに行かなくても大丈夫だし、みたいな。そういうふうに、すごい楽だよみたいなすごい言われた時に、もしかしたら多くの子は「じゃあ行こう」とか考えるかもしれないけど、私は「え、なんのために大学行くの？」みたいに思つて。別に飲み会行きたくないしつてすごくすごくそういうの思つて。大学に行くのに、親にお金出してもらうのに、わざわざ。うちはもともと、母親は特に、いい大学に行ったからどうか、そういうことじゃないっていう考えの人なので、私もそういうふうに自然に育つていて。私の父は e（国名）で育つていて。すごいすごい苦労して育つていて。（中略）だから自分の中で、いい大学を出たからいい就職先に就けるとか、周りの子が考えてたようなことは全然考えてなくて、そんなことはないと思つていて。だから、大学に行くんだつたら、ちゃんと勉強したいと思つたし、そういう環境がいいなっていうのはすごくあつて。結構、日本の大学への、もちろん、日本の大学でもすごい勉強してる子たちっていると思うし。だけれども、なんかその時は。で、ちょうど大学入ったばかりの新入生の友達たちを見ていて、本当に、話聞いた話、本当毎日飲み会みたいな。嫌だ、と思つて。（月子、12）</li> <li>・ もとクラスメイトで仲よかった友人の 1 人が M 大に行つて、それで話聞いたんですけど。ほんとサークル活動（中略）が忙しいあまり留年するみたいな話をきいて。これちょっと違う、自分の求めるものと違うなあつていうのがまず 1 つあつて。（哲也、18） 日本の大学に進学した友達みんな、ほんとに日本の大学つまらないって言って、あ、そうなんだつていうことも思つてしまった（哲也、19）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 旧概念&lt;国内大学低評価の受容&gt;（大学生との会話から、日本の大学では面白い授業を受けることができないという印象を強く持った結果、アメリカへの進学へと傾くこと） <ul style="list-style-type: none"> <li>- 「授業内容に親しみを持つ」とセット</li> <li>- これによって海外進学がさらに後押しされた</li> </ul> </li> </ul>



概念 10	暗記型学習文化への諦め
定義	これまでに経験した暗記中心・講義中心の勉強方法や受験勉強から、日本が暗記型の学習文化を持つことに気づき、大学でも同じような授業が行われると予想して日本の大学への評価を下げることに
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 課題もないし、あと試験勉強がすごい嫌だった（聞き取れず）。記憶をたくさんしなきゃいけないくて、こんなの意味ないじゃんっていうのをすごく思いながら勉強してた記憶があります。あと、そのとき納得いかなくて、今も納得いってないのが、受験勉強で。周りが受験勉強、高2で帰って来たら受験勉強とかし始めているところで、塾とかに通って。とりあえず塾に行ってるっていうことに納得がいかなくて。なんで学校に行くだけじゃ十分じゃなくて、さらに月謝を払ってさらに時間を割いて、ほかのところで勉強しなきゃいけないくて、それが結果として学校の勉強がおろそかになって、なんでそれが大学にいいんだ、っていうのが納得いかなくて。ま、今もそれは納得いかないことなんですけど。あとは、その受験勉強の内容として、記憶ものがすごく多いというように僕は感じて、周りを見て。そういうのあんまり意味ないんじゃないかなっていうことを、あんまり自分の考える力を鍛えられないんじゃないかなっていう印象があって、それがすごく納得いかなくて。帰国してちょっと経ってすぐ、日本の大学の受験勉強はしたくないなっていうふうに思い始めましたね。そのアメリカの大学に行きたい、っていう思いと、やっぱり日本の大学の受験勉強したくないっていうのが組み合わさって、アメリカの大学に行きたいなっていうふうに、方向に進んでいった（聞き取れず、っていう感じ）。（亭、16）</li> <li>・ まず、中国の教育制度についてすごく考えてたんですね。今さっき言ったみたいに朝早くから夜遅くまで、ただただ勉強して暗記をしてっていうのがすごく日本のスタイルに似ているな、受験勉強のスタイルに似てるなって思って。それで暗記じゃなくて考える学びをしたいなって思って。そのときに日本の大学の制度にもすごく疑問を抱いて。やっぱり留学から帰ると、高校3年生の夏に帰ったので、進学のこと考えなきゃいけないっていうので。いろいろ自分なりに考えていて。大学でどんな勉強ができるんだろうって考えたときに、大講義室でただただ聞いてただただ単位を取って卒業していくのか、私みたいな感じで考えた（夏帆、31）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 対極例：日本の大学に入ることによって学歴を得るという側面を捉えているため、反発は起こらない日本の大学に行った、或いは入ったということがどれくらい重要なかっていうのは自分でも分かっていたので。それは素直にアドバイスを受け入れて、日本の大学に入れる能力を持った人材なんだと。勉強が嫌になって、受験勉強が嫌になって、アメリカの大学に行ったとかがっていうふうに思われないうちでいうことを思って、日本の大学を受けることにしたんですね。（春樹、22）</li> <li>・ 旧概念＜暗記型受験勉強への反発＞（暗記の多い日本の受験勉強のスタイルに反発し、そこから類推して大学での学習にも期待を抱けず、海外に進学したいという思いがさらに強くなること）</li> </ul>

概念 11	奨学金合格による物心援助
定義	奨学金の試験に合格し、資金面の目処が立つとともに、奨学金団体からアドバイスを得たり合格を自信にしたりすることもできて、英語圏への進学が促されること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 資金計画も、ある程度アメリカの大学いくつかから、合格をもらったりして。合格をもらった大学からは、留学しても、借金を背負っていくような状況で行くわけではない。学費を免除してもらったりとかっていう、ファンディングがついたので、行ける状態ではあったんですね。（春樹、22）</li> <li>・ 帰国してちょうど1年後ぐらいのときに、日本からアメリカのリベラルアーツの大学に進学する学生に奨学金をあげるっていう団体があることを知って、その選考に受かって、実際に奨学金をもらえるっていう段階になってやっと、アメリカの大学にいくっていうのが決定したって（聞き取れず、いうことで?）。（亨、17）</li> <li>・ Y基金っていう、日本の高校生をアメリカのリベラルアーツカレッジに送ろうって、そういう奨学金団体なんですけど、そこの試験に合格して。そこの奨学生だったっていうのも。ま、お金はもらってないんですけど。（あ、そうなんですか。お金はもらわない奨学金?）10人くらいを合格者としてとって、そのうち4,5人にあげるっていうしくみで、あとは大学から奨学金をもらう手伝い、サポートしたりとか。何校かすごいコネクションの強い大学があるんで、そういうところにいけば全額免除、Y基金の奨学生なら全額免除とか、そういうしくみは一応あったんですけど。（哲也、21）</li> <li>・ Y基金のサポートはすごく大きくて。リベラルアーツの大学っていうのを勧めてくれたことをはじめとして、学校ごとに興味を持ち始めたら、その学校に通ってる学生とか、そこの卒業生とかに連絡先教えてくれて、質問を送ったりとか。（亨、20）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 進学が促されたわけではないので、バリエーションからは外す。考察で言及： イギリスに行きたいなって思って、語学、やっぱり英語、私が得意なのは英語か中国語。で、中国ではなくって、英語となるとイギリスの大学に進学したいって考えて。でも、費用の面でイギリスの大学ってすごく高くて。そこまで語学力もないから、語学学校にまず入学してって考えるとすごく途方にくれてしまって。じゃあ、仕事をしたらいいんじゃないかなって思って、向こうで。単純に。じゃあ、ワーキングホリデーで入ってとかいろいろ考えてる間に、オーストラリアの日本語教師のアシスタントをしないかっていうふうに高校から言われて。オーストラリアに姉妹校があるから、そこで人が要るっていうことで。私が本当にいろんな先生に「私は海外に行くんです」みたいな感じで。「働くんです」みたいな感じで言ってたので、話してくれて。ちゃんとおうちも用意してあげるみたいな。ホームステイ先として。給料もあるから、ちょっとだけみたいな感じで言われて。お金を用意しなくていいっていう、そういう利点に引かれて行ったんですよ、半年間。（夏帆、31） もしあれなら向こうに移住してやろうかみたいな。学費とかが大学がイギリスに比べて安かったの。なんかありますよね、専門学校みたいな。を考えてたんですけど。（夏帆、35）</li> <li>・ 旧概念&lt;奨学金合格による自信強化&gt;（奨学金の試験に合格したり合格の見通しを持ったりすることで、英語圏の大学に進学することへの自信を強めること） <ul style="list-style-type: none"> <li>- 海外進学していいのだという自信がついたという側面が大きいですが、奨学金に関しては経済的な懸念が払拭されるという意味合いもある。経済的に奨学金の有無はどの程度の問題だったのか？ →自信が強化されて背中を押されたことが読み取れるバリエーションから概念を作る</li> <li>- 上記の下位概念（旧）&lt;費用工面のめどをつける&gt;（奨学金の試験に合格したり、働く先を見つけたらして、海外進学のための費用を準備できる見通しを持つこと）</li> </ul> </li> </ul>

概念 12	出願までの個人的コンタクト
定義	出願する大学を絞ったり、出願書類を整えたりする際に、経験者や専門家に1対1でサポートしてもらうこと
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ あと中高でも1個上の先輩でアメリカのm州のN大学に進んでる人がいて。(中略)その方に話を聞いたと思うし。(亨、20)</li> <li>・ 説明会聞いたら、説明会っていうことでもなくて、ひとりの女の子がキャンパス案内してくれて。英語の言語学校の先生とも一応会って話をしたりしてたら、「いつ来るの？」みたいな。全然決めてないし、来るつもりもそんなにまだ全然本当に考えてないから、わかんないのに、「え、来るんでしょ？いつ来るの？」みたいなノリで言われて。えーみたいな。「もし来るんだとしたら、あなたこれしてないとだめよ。」みたいな。「ビザの申請し始めないと、このセメスターからは、この学期からは取れないわよ」みたいに言われて。それで、日本に帰った時に、もし本当に後で行かないって決めるんだったら、それはそれでいいから、とりあえず手続きしとかないと。キャンセルすることはできるけど、遅れて入学やったりしたいと思ってもできなくなっちゃうから、とりあえず手続きしときなよっていうふうに言われて。(岩本：お母さんに?)母にも言われたし。とりあえずしときなよというふうに教授からは言われなかったけど、もし来るんだしたらこの時まででこれやってないとだめよみたいなこと言われて。なんか着実に(聞き取り不能)(月子、14)</li> <li>・ ラッキーだったのは、もともと僕の1個上の人で、M大落ちて浪人してた人なんですけど、その人も同じようにアメリカの大学に、浪人してからアメリカの大学にいったので、その人が下地を作ってくれた感じで。僕も遅らせてるので。ちょうどお互い1個クラス落ちた感じで。その人が僕がXで行っている間にアプライされて、っていう感じだったので、学校のプロフィールとか作んなきゃいけないんですけど、そういうの全部その方がたまたま作ってくださったので。(哲也、21)</li> <li>・ 自分自身がアメリカの大学を受験する際に、ほんとに、いろんな先輩方、そのウェブサイトをつくってくださったとか、本当にそういう形で、(聞き取り不能)でフェイスブックで見つけて、あーって思って何度もメッセージ送ったりしても返してくださった先輩もいたので、そういう面で本当にいろんな方にお世話になったので、情報が少ない中でも、なんていうんですかね、すごい親切にくださった先輩がたがいた(哲也、32)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学校の先生が頼りにならないところは、国内進学との大きな違い： 高校の先生とかはもう、さっぱりわけわかんない、(聞き取れず、っていう?)。こんなところがあるんですよー、みたいな話をして、向こうが、ああそうなの、みたいな。向こうから進路指導っていうことでは全然なかった。(亨、20) 特に両親に反対されることもなくて、お前の好きなようにしなさいっていう感じでしたし、学校の先生方もまあ、何やればいいのかわからんけど、協力できることはするよって言ってくださったので、本当に周りには恵まれていたなあっていう感じで。(哲也、20)</li> <li>・ 旧概念&lt;先輩情報をもとにした絞り込み&gt;(個人的な知り合いのほか、奨学金団体や高校から志望候補大学の卒業生や在校生を紹介してもらって直接話を聞いたり、あるいはウェブサイトを紹介してもらったりして、それぞれの大学について具体的に情報を得ながら、志望校を絞っていくこと) →サポートは志望校の絞り込みに関するものだけに限らない</li> </ul>

概念 13	国内入試への有利感
定義	高校留学したことやそこで伸びた英語力によって、留学前に考えていたレベルの国内大学に合格しやすくなったと考えること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ まだ一応 X で行く直前まではそれまで M 大志望で、そのまま M 大、英語力伸びたし、それ使う手もありがたくなって考えたんですけど（哲也、18）</li> <li>・ じゃあ日本の大学をなんか受けておこうと思ひまして。たぶん一般入試ではもう間に合わないなというふうにしたので、AO を、秋入試をあるもの探してこようと思って、探してきたんですね。（春樹、20）</li> <li>・ 1 番メインで考えてたのは、留学をするから大学受験が簡単になって大学受験苦労しないで入れちゃうっていうルートは絶対だめだって。ものすごい大学受験のこと、ちょっとそれも型にはまってるなと思うんですけど。とにかく自分のベストの位置を行こうっていうふうには思った気がします。（仁奈、23） * 留学前～留学中の思い。</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 国内の進学先「も」確保しておこうと簡単に考えられる 1 つの理由は、入試が簡単 or 簡単に受かる入試があるから。</li> <li>・ 英語圏に進学しようとする気持ちを惑わす</li> </ul>

概念 14	国内進学先も確保
定義	英語圏への進学をほぼ決意しながらも、(帰国入試や AO 入試など留学経験が有利に働く方法で) 日本での進学先も確保すること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 大体 2012 年の 4 月とかその辺ぐらいに、もう決めた、まだ決めてはなかったんですけど、一応頭の片隅に帰ってくるっていうのは決めてて、日本でも一応 O 大学に、帰国子女推薦で合格したので、一応日本に残ったときのことを考えたときに、まあそこには行こうと思ってたんですけど(典子、25)</li> <li>・ 僕はアメリカの大学に出願するのと同時に、AO 入試で I 大学の n 学部にも併願してたんですけど。で、I 大学に 4 月から、(アメリカの) P 大学に行く前の 1 学期間だけ通うことにして。(岩本: ああ、そうなんですか。) そうなんです。で、I に 1 学期間通って、I を中退して、P に来た。(亨、21)</li> <li>・ 最終的には、Q を受けるか、I の o 入試を受けるかで迷ったんですけど、自分に合ってる、政治と経済両方勉強できる学部ということで、最終的には I の o 入試だけを受けようと思って、それを受けました。(岩本: それは専願ではなかった?) 専願ですね。だから、合格したら入学して、8 月までは行って、そこで休学して、アメリカの大学に行こうと思ってたんですよ。なので、そもそもアメリカの大学に行こうというふうに思っていたので、日本の大学の中で、Q 大学の法学部か I の n 学部かっていう時に、I の n 学部かなっていうぐらいで受けたので。ものすごく志望度が高かったかっていうと、そうではないんですけど。(春樹、21)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 旧概念&lt;国内での居場所確保&gt;(海外進学するつもりだが、日本での進学先を一応確保しておくこと) <ul style="list-style-type: none"> <li>- 単に好奇心なのか?あまり深い意味はないのか?進学を決めるプロセスには関係ない?→比較対象を得る?自信になる?</li> <li>- 海外進学するつもりなのに国内での居場所を確保するのは、親や自分の心配解消という目的と、国内大学への受かりやすさ(帰国子女推薦・AO)があったから。→&lt;国内入試への有利感&gt;</li> <li>- 確保はしたけれど、比較するとやっぱり海外、という流れ。</li> <li>- 典子のケースは就職を心配してのものではない。気が変わったときのため、もしくは海外進学を断念するときのためか。</li> </ul> </li> </ul>

第 6 章 6.1. 分析テーマ「高校生がアメリカへの交換留学を決めていくプロセス」

概念 1	身近な留学経験者への憧れ
定義	国際的に活躍する身近な人に憧れ、その人が留学していたことから、自分も高校留学という選択肢を考え始めること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 高 1 のときに高校で進路講演会というものがあまして。A 高校を卒業された OB の方が高校に来てくださって、ご自身のキャリアパスについてお話ししてくれるっていうものなんですけど。それで、高 1 のときにきてくださった方が元外交官の方で、B さんっていう方なんですけれども、その方が元 X の派遣生で。(中略)それで、そのときに X の経験についても B さんがお話ししてくださって、ああこういう高校時代の経験もありなのかなっていうふうにしてその時に漠然と考えるようになりました。(哲也、4)</li> <li>・ (いとこの) その 2 人が帰国子女でオーストラリアに住んでいて、日本に帰ってきてからもインターナショナル(スクール)に行っていて、大学もカナダに 2 人とも行っていてというのがあって。(中略)何となく外国に行くというのが身近にあって。でも 1 番、転機だったのは、中学校 2 年生のときに、そのいとこの結婚式がアメリカであったんですよ。相手の人が外国の。それはアメリカ人じゃないんですけど、だからその人も日本育ちなんですけど、アメリカナイズしてアメリカで仕事していたんで、アメリカで結婚式があるってなってる。いとこの結婚式に行ったときに、すごい圧倒されて。いともいろいろな国で育ってきてインターナショナルスクールに行っていたんで、日本でも。世界中の人たちがワッと居て、結婚式に。みんな英語でワアアア話して。私は、そのとき中学 2 年生。全然、英語も、英語は得意な科目だったけど、そんなしゃべれるとかじゃなかったんで、それに圧倒されてすごい「どうしよう」みたいな。英語って、英語があるとこれだけいろいろな人と関わるとかかって思ったのもあったし、いとこの姿を見ていたのもあったし、そうするといろいろな国際的な人間関係への憧れがすごい強くなって、すごい私も行こう、留学に、と思って。できるだけ早く行きたいなというのは何となくあって(千夏、27)</li> <li>・ 2 個上の先輩で同じ中学に行っていて、同じ高校に行っていて、交流団体 X でアメリカの t (州名) に留学してきた先輩がいて、で、その人がちょっと憧れだったので、私もじゃあ同じ道をたどっていけばあれぐらい英語しゃべれるかなっていうふうなお手本があったので、それをたどっていったところ、私もあれぐらいしゃべれるようになりたいっていう目標で頑張ったので、その人の存在もすごく大きかったかなと思います。(中略)(岩本：中学？中学の先輩?)はい。近所だったので、(中略)田舎なんですけど、そんなところから X を使って同じ高校に行っていて留学する人に会えるんだと思ったときに、私も行かなきゃと思って。それがまず、英語を話したかったっていうのもあれだったんですけど、その先輩に憧れてっていうのが多分留学のきっかけでしたね。(典子、19)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ いきなり&lt;「国際的な自分」への布石&gt;として高校留学を思いつくわけではないだろう。誰かの存在があって、高校留学という選択肢が生まれているのではないか。</li> <li>・ ここできっかけとして挙げられている人は、すでに成功している年長の先輩、少し年上でインターから海外進学したいとこ、常に一歩前に行く同世代の先輩。</li> <li>・ そのほか、【離日決意プロセス】の&lt;親の提案に惹かれる&gt;では、親がきっかけになっている。</li> <li>・ 「体験者」か「経験者」か。ただ体験しただけではなく、それを振り返り、そこから学んでいるからこそ、魅力を感じるのではないか。という意味を込めて、「経験者」とした</li> </ul>

概念 2	国際的キャリアに早く踏み出そう
定義	将来「国際的に活躍する自分」になるためには、英語の習得や国際的な経験が早めに必要だと考え、そのために高校留学を検討すること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ もともと本当、今は全然、思わないんですけど、高校生のときは国連とかにすごい（聞き取り不能、興味？）があって、「そういうふうなほうの道に進むなら C 大学」ってどこか伝い、お母さん伝いか聞いて。D 高校に入ったのも多分、結構、「C 大学の指定校がある」というのを聞いていたので、「そういうのもあるんだな」みたいに。（中略）C 大学に行くんだったら、今のまんまの英語力じゃ無理だって思っていたんで、中学生のときに。高校行って、留学とか1年でも経験しておくといいかなどかも思ったのもあったんで。（岩本：どっちかというと、C 大学が先あって、それで。）そのほうがどっちかという、そうですかね。多分、C 大学のほうが先にあったから、そのために将来、英語が必要だからというのが、さっき言ったみたいに中学校での経験で国際的なそういうのが欲しいというのがあったんで、経験を早くしたいというのがあったんで。（千夏 3、3）</li> <li>・ もともと高（＝中）3 のあたりから漠然と国連機関で将来的に働きたいなと思って。特にきっかけがあったわけでもないんですけど、親からなんとなくそんな話もされて、あ、それもアリだなというふうに思うようになって。それでももとは大学院あたりでアメリカに行こうかなとか普通に考えて、それまではとりあえず M 大を目指して、そこからアメリカに行こうかなって考えてたんですけど。でも、高1 のときに（中略、交換留学した元外交官の先輩の話聞き、こういう）高校時代の経験もありなのかなっていうふうにその時に漠然と考えるようになりました。で、しばらくはちょっと忘れてたんですけど、また塾の先生がふと X のチラシを持ってきてくださって、ああ、そういえばとと思って、それを機に応募することに決めました。（哲也、4）</li> <li>・ もともとやはり、なんとなく、国際関係ってというような大きな枠で考えてた（春樹、7） （岩本：割に早くから、そういう大学ももちろんだし、専攻っていうことも意識されていたんですね。）そうですね。もうちょっと先まで言うと、職業なんかも結構、考えてたと思うですよ。（中略）防衛行政というか、防衛政策、外交政策ってものを担うようなところに行くのも、まあ選択肢としてあるのかなっていうのを考えていて。なので、高校生の時は、結構役人っていうことを意識していましたね。（春樹、10）</li> <li>・ （岩本：なるほど。英語を使ってどうにかとかそういうことではなくて、やっぱ英語をしゃべれるようになりたかったって？）そうですね。英語、まあ通訳・・・ちっちゃいときの夢がドラマを見て国際弁護士になりたいって言って、だから多分その辺から私は英語に携わりたい、みたいな感覚だったので（典子、20）</li> <li>・ （岩本：その時はどういうふうにかかすっていうところまでは考えてはなかったんですか？）いろいろ変わりすぎて覚えてないんですけど、もともとインドネシアで育ったっていうのもあって、貧しい国の人たちを助けたいっていうふうには思ってたんです。ちっちゃいころから。（仁奈、23）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 対極例： 留学をしたきっかけとかもちろん言おうと思えばあるっちゃあるんですけど、要は直感っていうか。絵面がいいように説明もできるんですけど、外見が良く見えるようには言えるんですけど、でも要はそのときじゃあなんで留学を決意したのかって、ちょっと行ってみたいなって思ったのがやっぱり絶対根底にあると思った（貴広、23）</li> </ul>

概念 3	まずは英語の習得
定義	将来国際的に通用する自分になるためには高い英語力が必要最低条件であると考え、まずは英語習得を早めにしておこうと計画すること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ (岩本：なるほど。何かアメリカに行ってしまうかと思っていたことがあるんですか。留学。) 英語を学ぶとか。(岩本：英語、学ぶ。) 本当に。(岩本：英語。) 英語を学んで、「すごい国際的な友達をつくる」みたいなほうが強くて。とにかく要る。結構、そんな細かいアメリカの政治を学ぶとかそんなんじゃないかって、それで本当に英語をまずできるようになりたいというのと、アメリカでの友人関係を広げたいとか世界中の友達をつくりたいとかのほうが目的だったのかなと思います。(千夏、28)</li> <li>・ (岩本：じゃあ、どういうところに重きをおいた留学だった、というか、やっぱり英語なんですか、それとも…。) そうですね、英語を当然伸ばしたいというのもあったんですけど(哲也、5)</li> <li>・ やっぱり英語がまず私は基本だなって。そんなもともと自信もあってもやっぱり、できないものはできないから、やっぱり根本的に。やっぱり世界の中では英語は大切なので、じゃあ英語をっていう感(聞き取れず、じで…?)。だから他には、ヨーロッパとか全く、もうヨーロッパのヨの言葉もないぐらい、本当に全然何も考えてなかったです。(典子、36)</li> <li>・ もうちょっと、せつかくつけた英語の、能力っていうのをもうちょっと伸ばしたいなっていうのも思っていました。(春樹、5)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「まずは英語の習得」の一方で千夏の後日談は興味深い： 今、思ったら、高校のときにアメリカ以外にしたほうが良かったのかなとか思うときもあるんですよ。(岩本：そうですか。それはなんですか。) そのときには全然、自分の経験のことはすごい誇りに思っていて、いいかな。多分、あの経験をなくして今の自分はないと思うんですけど、非英語圏に1年間、高校生のときにいるってすごいまずチャレンジだし、語学の学びも違う。第2外国語を先に学ぶというのもすごいなと思うし、また全然、違った体験ができたのかなとか思うと、それはそれですごいそれがうらやましいなとかも思ったりするんで。(千夏2、10)</li> <li>・ 留学生の当初期待レベル(千夏)：おそらく多くの留学生に共通(=留学すると英語ペラペラ神話) 最初、行く前は1年行ったらネイティブになれると思っていて。なんでか知らないけど。普通に考えてそんな無理なのに、今までの人と一緒になるなんて。(千夏3、4)</li> <li>・ 千夏は「英語を学びに」留学、貴広は必ずしもそれが第1目的とまではいえないが、他の選択肢を考えない点では共通している。「言語が何もわからない状態の国に行くほどの勇気もない」(志乃、13)とも通じるものがある。この3つに共通するのは、留学=英語圏、を疑わないという点。</li> <li>・ 典子の場合、英語は手段でもあるが、英語そのものへの憧れも強い： (岩本：それじゃ英語に対する憧れみたいなのがすごい強かった?) そうですね、はい。もう英語で、ちっちゃいときは ABCD の歌を歌えるのが私がかっこいいと思ってて、そこから多分憧れでペラペラペラってしゃべれるのが憧れで、やっと1年間留学して、自分がこうこうしたかったっていう夢に達した(典子、18)</li> <li>・ 将来のための条件をクリアするというイメージ。条件として大きいのはまず英語。プラスαとしてネットワークや異文化体験。「英語」だけを概念名にしてよい?</li> <li>・ 例外例： 貴広は「国際的な自分」を思い描いて留学したわけではない： じゃなんでアメリカにしたかって言われたら、まあやっぱ最初は英語なのかなっていう、本当に単純な思考回路でしたね。なので、ニュージーランドとかオーストラリアも一応希望には書いてたんですけど、アメリカにたまたまなったっていう。(貴広、28)</li> </ul>



概念 4	ポジティブな西洋英語圏滞在経験
定義	過去に家族と長期で、または短期留学で西洋英語圏に滞在した経験を持ち、それに対してポジティブな印象を持っていること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 高校でアメリカ行こうって決めたのが、まず、私ちっちゃい頃アメリカ住んでて。 (岩本：ああ、そうですか。) はい。で、英語もまあまあできたんで、じゃあやっぱりアメリカ行こうって行って見て (志乃、2)</li> <li>・ やっぱり、1 番最初に行きたいって思っていた部分が、小さい頃オーストラリアに住んでいたっていうのもあるんですけど (そのみ、17)</li> <li>・ 圧倒的にアメリカっていう気持ちがありましたね。っていうのはやはり、p (アメリカ国内の地名) に住んでいたっていうこともそうですし (春樹、5)</li> <li>・ たまたまその半年後というか。中学校 2 年生の夏に結婚式に行って、冬に地元の県の交換留学プログラムに選ばれて行って、そこで初めてホストファミリーの所にステイしてというのがあって。でも英語、全然、わからなかったんですけど、何となくでも頑張ってアメリカの子たちと過ごすというのがすごいいい経験で。でもその 10 日間ぐらいがあれやから、もっと長いこと経験してみたいなというふうにして、ここで行こうかなって。 (千夏、28)</li> <li>・ 私中学校 2 年生のときにオーストラリア研修に町内から 6 人選ばれて行けるっていう研修が 2 週間弱あったんですね。そのときに初めて英語ってというか、外国に行って本当の、まあオーストラリアンアクセントなんですけど、それを聞いたときに、2 週間行って帰ってきて、母親に申し出て留学したいって。 (典子、19)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ そのみがなぜオーストラリアでの教育をアメリカで体験できると考えたのかは不明。アメリカの授業スタイルについての情報を入手していて、オーストラリアと同一視していたのだろう。日本 vs 西洋というような考えもあったのかも。</li> <li>・ 例外例：くるみ (幼少期にカナダ滞在経験あり。当初アメリカは希望せず。概念 5&lt;西洋英語圏で高校生活を送りたい&gt;の理論的メモ参照) 西洋英語圏以外の海外経験：仁奈 自分がインドネシアで育ったんですね。5 歳まで。 (仁奈、1)</li> </ul>

概念 5	西洋英語圏で高校生活を送りたい
定義	過去のポジティブな滞在経験やマスメディアによる良いイメージから、西洋英語圏での高校生活に憧れ、体験したいと考えること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ やっぱり留学する目的としては、本当にアメリカ人になりたいみたいな。(岩本：ああ。)その生活に全部馴染んで、言語とか勉強だけじゃなくて、アメリカ人として、友だち作りもそうですし、習慣とか吸収するのをもって思ってたんで(志乃、11) (岩本：アメリカ人になりたいってさっきおっしゃって、それはどういうことだったんでしょう。小さいときにいたっておっしゃってたことと関係があるんですか。)そうですね。小さい頃にて、そこからアメリカ大好きで・・・もう全部を吸収して・・・アメリカもアメリカ人も全てが好きで、その社会に溶け込みたかったじゃないですけど、何か本当にアメリカ人に憧れてました。(岩本：小さいときっていうのは何歳ぐらいのとき。)5歳から7歳のとき。(岩本：なるほど。)2年間。(岩本：なるほど。じゃあそのときにいい印象があったんですかね。どういうことでしょうか。どういった点が1番憧れてたとか。)あんまり記憶ないんですけど、あのオープンな感じとか。すごい、ホームパーティーとかいっぱいあるのとか。家族ぐるみで仲いいこととか。アメリカ、人じゃないとこで言えば、すごい土地が広くて、そこが日本とは違った魅力ってか・・・特にちっちゃい頃住んでたところ田舎だったんですよ。なんで、まったくした感じとか。でも1番は人の良さっていうのに惹かれてました。(志乃、12)</li> <li>・ 普通に私の頭の中、高校留学前の頭の中では、ハイスクールミュージカルを見たりとか、日本で普通にやってるティピカルな映画を見てたんですけど、やっぱ白人さん、金髪のブルーアイズ、みたいな感じで考えてたんですけど(典子、8) で、最初はやっぱ、ハイスクールミュージカルを夢見て、大きい階段を上るとかそういうこと考えてたんですけど(典子、8)</li> <li>・ (岩本：じゃあ英語と、友達をたくさん作ろうっていうのがやっぱ初めに思ってたこと?)はい。ジェネラルで言えば多分そうですね。英語はしゃべりたい、友達を作りたい、もうちょっとアメリカナイズドされたいっていう。多分もう気持ちの、頭の妄想が多分現実に詰め込まれた感じだったと思うんですけど(典子、21)</li> <li>・ 私の場合は本当に、小さい頃に q (オーストラリア国内の地名) で、日本と全く違う授業スタイルだったもので、それをもう一度、やっぱり経験したいというところが基にあって。(そのみ、16) それは授業だとか、人の考え方だとか、どういうふうにみんなが生活しているんだろうっていうところが疑問で。(そのみ、16)</li> <li>・ (アメリカ短期滞在の)でもその10日間ぐらいがあれば(=短すぎる?)やから、もっと長いこと経験してみたいなというふうに思って、ここで行こうかなって。(千夏、28)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「高校生活を送りたい」とまでは言えないか (岩本：ちょっと反米的なものを持ってるのは、アメリカにっていうのは、なんていうか、不思議な気もしないでもないんですが。)どうなんだろうね。p (アメリカ国内の地名) 時代に会ったアメリカ人の方っていうのは、決して悪い方ではなかったんで、やっぱその辺は自分の中で、頭の中で整理とか棲み分けができていたのかなっていうのはあるかもしれませんね。やはり、行政区分といいますか、国家という、そういう、国家権力がやることと、一般の人がどうこうっていうのはまた別の話ですしね。(春樹、6)</li> <li>・ &lt;現状からの脱出願望&gt;の1バリエーションか?</li> <li>・ 対極例： そのアメリカ人がどうかっていうふうに思ってたかちょっと覚えてないんですけど、とにかくアメリカは怖いところだっていうふうに思ってた。ほんとはアメリカ行きたくなくて。(岩本：そうなんですか。)けど、アメリカの枠が大きくてアメリカになっちゃったみたいな感じで。(岩本：そうなんですか。第1希望はどこだったんですか。) チェコに行きたかったです。(岩本：なるほど。それでアメリカになっちゃって。アメリカ希望される人も多くなって・・・)ああ、そうですね。(岩本：聞きますけど。)銃社会だし、とか。ただアメリカ人は怖いっていうイメージがあったのかもしれないですけど、行ってみたらほんとにど田舎で山の上で、アーミッシュってご存じですか?(岩本：はい、はい。)アーミッシュが向かいの家にいるみたいな感じのすごい家の中から前の道を馬車が通るみたいな感じのところに住んで、こうい</li> </ul>

うアメリカもあるんだなと思って、いうふうにすごい感じました。アメリカに対してまず私はレッテルを貼って、（聞き取れず）けど、行ってみないと、もちろんそういう（＝怖い）ところもあると思うけど、そういうアメリカだけではないんだなっていう感じなんです。（くるみ、6）

・ 対極例：

自分の高校留学において行った時に作った目標が「より多くの人に出会う。より文化を理解できる経験を多くする。勉強しなくなってもいいからとにかくいろんな人に出会おう」っていうのが自分の目標で（仁奈、13）

→断片的にイメージする「アメリカ」ではなく、「異文化」を知ろうという目標。非英語圏の場合にみられる好奇心に共通するのでは？↓も同様

ホストファミリーと。自分の高校留学どうしても逃しちゃいけないって思った1つの理由が、ホストファミリーと一緒に住める。アメリカの家庭生活を経験できるっていう、それが1番の大学留学との違ひかなって思うんです。大学留学したら勉強をどうしてもしなくちゃいけないじゃないですか。だからファミリーと（聞き取り不能？）実際に時間を過ごすっていうことができない。そういう表面的な意味でも色々学んだことはある。文化を素直に学んだっていうことはいろいろあるんですけど。（仁奈、17）

- ・ <アメリカありきの留学希望>と<呼び水としての短期留学>と<アメリカ人同化願望>をまとめる。「こういう風になりたい、この人たちと仲良くなりたい」と思うような具体的な姿を持つという点で共通する。

・ 対極例：

アメリカには行きたくなかったんですよ。ほんとは。みんな行くんで。違う所に行きたくて、違う言葉を学びたくて。（仁奈、1）

- ・ 典子（の当初）とそのみ、おそらく千夏はアメリカへの憧憬というより、「西洋英語圏」への憧憬といえるのではないか？アメリカありきで留学を希望するケース以外に、西洋英語圏ありきでの留学希望もある。その場合は、次のステップでさまざまな事情のために<アメリカ留学が妥当と判断>する。もともとアメリカ留学を希望していた場合には<アメリカ留学が妥当と確認>する。
- ・ 高校留学でなければならなかった理由。西洋英語圏での高校生活に憧れ、体験を希望していたから。友達作りは高校では目的になるが、大学生の留学では少なくともメインの目的ではない。

概念 6	物足りない高校生活から脱出を図る
定義	日本での生活に物足りなさを感じていて、他国の様子を知りたい、あるいは単にそこから離れたいたために、留学したいと考えること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ やっぱり、向こうの人は考え方とか、ものの見方とか、あと、授業が結構大きかったですけど、どういうふうに授業をやっているのかなってという部分を見たいなっていう目標があったんです。（そのみ、16）        やっぱり、1番最初に行きたいって思っていた部分が、小さい頃オーストラリアに住んでいたっていうのもあるんですけど、やっぱり、授業がつまらないっていうのがあるんです。あと、私、日本の英語の教育っていうのもすごく不満だったりとか、あんまり好きじゃなかったっていうのもあるので。他の国はどういうふうに、みんなが授業を進めたりだとか、物事を考えたりだとかしているんだろうっていうふうに思っ。そこで、それを見たいなって思ったときに留学をしたいなってさらに強く思ったっていうところです。（岩本：じゃあ、その部分が、自分の目的だったっていうことですね。）1番は、本当に、授業を見ててというか、日本での学校が、私、本当に部活をやるために学校に行っていたところがあつて。もちろん、勉強嫌いじゃなかったんですけど、毎日が全く同じリズムだというか、本当に部活が好きで学校に行つて、授業は淡々とこなす。友達と楽しくやる以外は淡々とこなす。授業は、やっぱり寝てる人だとかも多いじゃないですか。そうすると、あんまり意味というか、なんで学校にそもそもいるのって、そういうふうに結構思うところがあつて。それは授業だとか、人の考え方とか、どういうふうにみんなが生活しているんだろうっていうところが疑問で。（そのみ、17）</li> <li>・ やっぱり決定的な要因は、高校が実はあんまり1年生の頃面白くなくて。F高校なんですけど。僕は中学は公立だったもんですから、結構いろんな社会的階層の子供たちがいて。（中略）中学校の中では、ラフなグループというか不良グループと一緒につるんでたもんですから。小学校時代の友達が、小さい街だったので、小学校中学校とも、ほとんどみんな一緒に上がるようなところで。小学校時代に仲よしだった、やんちゃな子供たちが、中学になると不良グループになってって感じで、結局だいたい友達の半分くらいは、高校行かなかつたりとか、高校行っても中退してしまつたりとかっていうのが、多くてですね。そういうところで一緒にいて、勉強は僕だけひとりでやりながら、友達と遊んでたんですけど、やっぱり公立に行きたいっていう気持ちは強かつたんですね。公立の方が、自分に合つてると言いますか。勉強ばかりで、受験勉強で、偏差値で人を測るような、まあそういうような視野狭窄なところに行きたくないと思ってたんですね。F高校がちよつと、幸か不幸か、本当に、そういう点数至上主義の高校でして。勉強しろ勉強しろっていうので。そういうことを先生たちが言うもんなので、生徒たちもやっぱり、偏差値の、3教科で高い点数を取つた子供が一目置かれるというか、すごく偉いわけですよ。そういう指標っていうのが、今まではどれくらい、中学校の時まではどれくらい強いとか、どれくらい、なんていうんでしょうね、マスキュリンかっていうことが、強さの指標だったわけですけど。次は偏差値っていうことになって、Fは内進生と外進生っていうて、中学受験をした子と、高校から入つてきた子がいるので。中学から入つてきた子たちも、なかなか、いけすかない奴らというか。温室で育つた奴らというふうな、自分の中で彼らにレッテルを貼つて、あんまり交わろうとしなかつたので、そういうのもあつてあんまり楽しくなかつたんですよ。それで、そこから飛び出すような気持ちもあつて、飛び出したいっていうような気持ちもあつて、高校留学を選んだんですね。（春樹、4）</li> <li>・ 日本の高校だとほとんど、なんか質問ある？って言つても誰も言わないのが普通で、授業早く終わりたいから（聞き取り不能、質問すると？）まづいかなあみたいな感じで疑問がないっていうのが多いんですけど、アメリカだと意見ある人がなんか言つたりとか、わかんないことあつたら気軽に聞けてそこからディスカッションになつてつちやつたりっていうときもあつたと思うんで、そういう意味でやっぱり、自分の意見を基に学ぶっていうのが気に入つたんだと思います。（岩本：なるほど。じゃあ、本当は日本でもそういうふうにやりたかつたんですかね。潜在意識的に。）そうですね。そういう環境が日本にもあつたらアメリカにわざわざ行こうとは思わなかつたかもしれない。（亨、4）</li> <li>・ ずっと日本の中にいるっていうのは、ずっと嫌だな、どっかに行きたいどっかに行きたいってずっと思っていたんですけど。（仁奈、1）</li> </ul>

理論的 メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ そのみの場合は、純粋に好奇心から「他国はどうなんだろう」と思ったわけではなく、オーストラリア時代のやり方、日本とは違う、自分が高く評価するやり方を確認したかった。帰国生でなくても「アメリカのやり方は日本よりすぐれている」のようなことを聞いていた高校生にも当てはまる？</li> <li>・ 対極例とまではいえないか：        （岩本：そうですか。それでアメリカ人になりたいというふうに・・・うん、これはどうなんでしょう、逆に言うと、日本への不満もあったんでしょうか。）        どうなんでしょう、不満・・・。（岩本：あまりそういう比較ということではなかった。）        ではなかったです。日本は日本で特にプラスもマイナスもなくみたいな。ただアメリカはプラスのほうが私の中では強くて。（志乃、13）</li> </ul>
-----------	---

概念 7	親の後押し
定義	留学を迷いかけたときに、親に背中を押されて留学を決意すること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「高3で留学はだめでしょう。まあ許されないんじゃない。」って言ったら「いいじゃない」「受験はどうするの？」って言ったら「別に留年すればいいじゃない。1年落ちて受験勉強しなせばいいじゃない。ていうか海外の大学に行くんだったら別に関係ないでしょ」。私、部活引退してから留学行くっていう方法があったんだって思って、そこで許されるんだ。少なくとも親からは許されるってそこで突然ふとわかって。じゃあ行きたいってなったんですけども。(仁奈、1)</li> <li>・ 親も私の姿を見ていたからすごい後押ししてくれて。(千夏、27)</li> <li>・ 留年するというのがあるってずっと迷ったんですけど、そこもすごい親からの後押しがあったんで、「今のうちに行っといたほうがいいんじゃない」みたいな。いとことかからもすごい言われたんで、行こうかなと思って。(千夏、28)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 典子の場合は留学決定後に迷いが生じた： 留学したくなくなっちゃったときがあって、アメリカに入る前 SLEP テスト（英語のテスト）の勉強が大変だったとか、商業科だったので、私高校が。普通科の子に比べてレベルが低いとか自分で、すごいセルフ、何つったっけな、自分を下に下げちゃってるときがあって、もうできない、私はもう留学もしない、日本で普通に高校にいて、みんなと普通に卒業するんだっていうふうに母親に言ったときに、母親は、もうあなたのこと絶対蹴り出すからねって。日本から絶対蹴り出すから留学行きなさいって言う人だったんで、行かないでっていう親よりも、行きなさいって背中を押してくれたからこそ、反抗期っていうよりも、日本からキックアウトされちゃったので。そういう点でよかったかなと思う(典子、16) やっぱりその蹴り出す理由っていうのは、自分ができなかったことをしてほしい、それプラス、母子家庭であるからこそ、自分がもし何かあって、いきなり亡くなっちゃったとかっていうのを考えたときに、妹も私も自分たちで、1人で生活ができるっていうふうに育てたいっていうのをすごいこんこんと言われたので、そういう点で、それはやっぱり娘から離れるのはつらいと思うんですけど、そういう点で蹴り出すっていう感じでいつも背中を押してくれてるのかなっていうふうに私は理解しています。(典子、27)</li> <li>・ 春樹はアメリカ留学というアイデアを親から得ていた。これも「後押し」には違いないが、受験優先規範からの解放という意味合いは薄い(春樹の場合はむしろ高校の先生がその役割を果たす)：僕の場合はやはり、両親がせつかく小学生の時に、まあ小学校5年生というのが、なんていうんでしょう、言語学的に音を拾える最後の歳とかっていうようなことを言っていて。ちょうどその時に行けたのだから、それをこうもうちょっとうまくというか、ブラッシュアップと言いますか。そういうふうに行けるようにしたらいいんじゃないかというような親の勧めもありましたし。あと、やっぱり、かなりというわけじゃないですけど、かなり反米意識が強かったような気がするんですね。(中略)親はそういうところに、少しあんまり、批判的に物事を捉えるのはいいけども、あんまり偏り過ぎないで欲しいっていうのはたぶんあったと思うんですね。反米っていうことは、その反対に、親日というか、愛国っていうのが対極にくる、その裏返しだと思うので。あんまり、ナショナリスティックな感じになるのはどうなんだみたいなことを思ったのかもしれないです。そういうこともあって、もう一度アメリカに行ってみたらっていうような話は、結構中学校3年生ぐらいの時から、親から話は聞いていたんです(春樹、4)</li> </ul>

- ・ 「迷い」はなぜ起きるか：

あとは生徒としても自分がその留年をしなきゃいけないっていう。あと周りの友達でもそれだけ国際教育が盛んなだけあって夏のプログラムとかはすごく盛んにあるんですよ。私の高校で。それを通して留学行きたいなと思う人たちもいるんですけど、留年はどうしてもしたくない。留年しないと1年分日本の教育が抜けるじゃないですか。だから留年をしないと教育が抜ける。でも留年をして下の学年の人と同じようにして。上下関係が厳しいです。なので、それだけは絶対やだって言った友達も何人かいた。留学行きたいけど留年はしたくないっていう。（岩本：留年したくない理由としては人間関係の問題と受験の問題が大きい。）そうですね。主に人間関係になってくると思う。なかなか後輩と。これは女子高のあれなのかわからないんですけど、上下関係がものすごく厳しいので後輩が自分の友達になってくれるとは思わないし、後輩と友達になれるとは思わないし。（仁奈、4）

選択肢があったんです、うちの学校は。ラッキーだった。ただ1年分教育が抜けるっていう、私はそれがすごく、そこは抜けちゃいけない、抜けるのはすごく大きな損害だなんて思ってたし、留学あきらめた同じ学校の友達の中でそういうふうにしてた人たちもいたみたい。私だけじゃなくて。（仁奈、4）

- ・ 例外例：

迷ったときの解決策として時期を遅らせることにした。アドバイスをもらったわけではなく、自分なりの解決策。卒業が遅れることに躊躇がなかったという点は例外的か：

とりあえず高校は入って、行ってみたら案外楽しかったり部活に入ってそれをやめなくなかったの、部活を最後までやって、高3の6月とかに引退して行こうみたいな。部活をやめなくなかったのが高3で行くことになった結構大きな理由だったと思う。高校卒業は遅れることにはちゅうちょはなくて。（くるみ、23）

- ・ 春樹は高校の先生に後押しされた。後押しするのは親でなくてもよい：

（岩本：F高校が面白くなかったっていうのもひとつあって。だけど、逃げるという意識とはちょっと違いそうですね。）そうですね。途中からはそうじゃなくなりましたね。明らかに。なので、出発前には本当に、行くか行かないかっていうのをだいぶ悩んで、いろんな先生に相談しに行って。でも結局、数学の先生と、副担任の地学の先生が、行ってきた方がいいよっていうことを言って下さったので。受験勉強に関してちょっと不安はあったんですけど、まあ行ってみようかなっていうことで、行ったんですよ。（岩本：その時にネックになりかけてたのは、やっぱり受験のことですか？）そうですね。あと、別に学校がつまんないわけじゃなかったの。最初につまんないから行こうと思ってたのが、すごく、ある種短絡的な動機だったので。実際1年経って、学校にも適応して、友達もできて。ある程度楽しい生活を送っている。学業成績も悪くない。このままおとなしく勉強していれば、ある程度自分の行きたい学校には行けるだろうっていうことはあったんで。出発前には相当悩みましたけど。結局、自分の意志で行こうかなとなりましたかね。（春樹、18）

概念 8	高校の「受験優先」を押し切る
定義	大学受験を理由とする、高校の先生の反対にもかかわらず、どうしても留学したいと思って留学を決意すること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 私もともと中学のとき、ずっと理系で、高校の2年生まで理系だったんですけど、中学3年のときに学校の先生に留学をしたいという話をしたら、やっぱり理系だとどうしても難しいから、大学でも行けるから、今はやめなさいって言われてたんですけど。中高一貫だったんですけど。やっぱり、大学受験、日本では大きなことじゃないですか。そうすると、1年繰り返すっていうのは、もちろん選択肢としてはあったんですけど、私はいったん留学、やっぱりしたいなと思って、それも高校のときにしたいなと思って、（聞き取り不能）留学をしたっていう形だったので（そのみ、16）</li> <li>・ ただ、高校の先生にもものすごい反対されて。高校3年生で留学をするっていうことで。周りがこれから受験勉強するって時に、あなたはそうやって逃げるのねっていうふうに完璧に大反対で。それで唯一若干サポートしてくれた海外教育の先生が、自分は許可するけれどもアメリカじゃないと許可しないって言われて。そう言われたならアメリカでも行ってみるだけ行ってみれるもんなら行ってみようと思ってっていう感じですね。（岩本：何でアメリカはよかったんですかね。）たぶん受験結果への配慮もあったと思います。（岩本：英語なら、みたいな。）（アメリカ）留学なら受験に貢献するって言って。もともと進学校ではなかったんですけども、がんばる人はすごくがんばる学校で私もたぶんすごくがんばる予定にしていたので、そこから逃れられても困るっていう感じだったんじゃないんですかね。（仁奈、1）</li> <li>・ 完全なるステレオタイプで留学に対する偏見。高校留学に対する偏見。学年主任の先生に初めてその話をした時「あなたふざけてるの？ 高校2年生の夏でみんな塾に行き始めてる時に何を考えているの。どうせ高校留学なんて。大学留学に行くんだったらまだわかる。でも高校留学なんてお遊びだけでどうせ茶髪にピアスで帰ってくるんだから」ってそのまんま言われたんです。（岩本：ええー。そうなの。）意地でも茶髪とピアスだけでは帰ってこないと思ってたんですけど。高校留学はお遊びだからって。今時Xって昔で言ったらものすごく優秀な人たちしか行かせなかったけど、今は誰でも彼でも行っちゃって全然という（聞き取れず）ちゃった感じで。（仁奈、1）</li> <li>・ ものすごく帰国子女を受け入れる学校なんです。国際教育にすごく力を入れていて帰国子女は大歓迎で、クラスに必ず他言語を話せる生徒が複数いるっていうのがうちの学校の1つの特徴だったんです。けれども、入ってくる人たちはたくさんいたんですけど、（在学中に）日本人として海外に行く人たちはほとんどいなくて。（岩本：そうなんですか。）はい。高3で行く人なんて全く。そのあとそこで、最後の最後に学年主任の先生に「私は知らないから行くなら勝手に行きなさい」って学年主任が母親に言って、それでも母親が「いいって言われたから行きます。行きなさい」って言ったんです。（仁奈、2）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ &lt;高校の支援体制への安心感&gt;と逆</li> <li>・ これは【離日決意プロセス】に入るのか？もう決意してからなのか？&lt;高校からバックアップを受ける&gt;の対極例とするほうがいいのか？</li> <li>・ バリエーションは多くないが、非英語圏でも高校の反対は決して少なくないことが語られている。研究目的に照らし合わせると、概念として成立させる意義はあるのではないか。</li> </ul>



概念 9	高校の協力を得る
定義	高校が高校留学に慣れていたり、快く送り出したりしてくれること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 伝統を重んじてるんで、D 高校独自のカリキュラムを（聞き取れず）。毎年いるんですよ、D 高校から留学行く人けっこういて。X の人も、また D の子ね、みたいな感じだったんですけど。私が面接とか受けたときにも。で毎年多分、最低でも 2、3 人はいて。私のときにはほかに 2 人いたし。1 個上とかももっともって、多分 5、6 人いて。毎年留学行く人は何かしらいるんですけど。でも全員 1 年下がりたいな。（岩本：ああそうなんですか。）そうなんです。これまで、こういうふうやってきたから、みたいなの。（岩本：コンサバティブな。）そうなんです。それがもう D のカリキュラムなので、変えませんが、みたいなの。（岩本：まあね、私立だからね、いいんですけどね。）（聞き取れず）休学費とかほとんどかからないんです。でやっぱ、留學生の対応に慣れてくれてるんで。（聞き取れず）英語の資料作るとかも、英語科で、勝手にやる先生とか決まってる。だから留学行きたい子がいるみたいなのを担任から伝わって、会議とかに上がると、その英語担当の先生がわーとかすぐ資料集めてやってくれたりとかで。必要な手続きとかはほんとに楽だったんで。今でも（学生ボランティアとして）オリエンテーションで高校生の子と関わっていると、学校から反対されたとか、そういうのけっこういるんです、毎回オリエンテーションのときって、学校側がちょっとっていうんでとか、押し切って（いっちゃ？聞き取れず）なんですけどどうですか、とか言われて。そういうのに関してもすごいよかったな、D はとか思って。（千夏、29）</li> <li>・ 留学を決意したというか、なんとなく受けてみたっていうのは、学校のプログラムで本当だったら夏休みに交換留学っていうプログラムがあったんですけど、それに漏れて。で、ていう代わりに、代わりにではないですけど、けっこううちの高校が海外に寛容な学校だったので、こういうプログラムもあるよみたいな形で、見た中で、たまたま、じゃ受けてみようかなって思って。（貴広、28）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ &lt;高校の「受験優先」を押し切る&gt;と対立する概念</li> <li>・ 対極例： （海外に興味がある人が）いないわけじゃなくて、どんなに帰国子女が多い学校でも、日本の決まった考え、高 3 になったら受験勉強するのが普通でしょっていうのは（聞き取り不能）。（岩本：なるほどね。確かに高校留学に対する偏見っておっしゃったけれども、評価の低さみたいなものが。大学で行くべきだみたいなのがきつとあるんですね。）あと留年することを恐怖と言いますか。（岩本：なるほど。それは生徒がですか。親もなんですかね。）親のほうだと。お金ももちろんかかりますし、1 年その分高校に長くいる。（仁奈、3）</li> </ul>

概念 10	非英語圏を敬遠
定義	知らない言語圏で生活する勇気がなかったり、英語のほうが重要であると考えたりするために、今は非英語圏には行きたくないと思うこと
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ (岩本：アメリカ以外でも行きたいと思ってましたか。) いや、特に。行くとしても英語圏。言語が何もわからない状態の国に行くほどの勇気もなかったの。他の候補としては英語圏を書いてたと思うんですけど、アメリカ行けるでしょうと思って。(志乃、13)</li> <li>・ やっぱそういう、国際系、国際科の子とかはフランス行くとかイタリア行くっていうふうに言ってたんですけど、私の考えはもう、英語ができないのになぜ他の国の言葉ができるんだっていう感覚だったので、じゃあまあアメリカから行って、やっぱり英語がだんだん慣れてきたことによって、高校でもスペイン語を取ったので、日本で英語を取る感覚でアメリカでスペイン語を取ったので。で、大学でもこの1年間スペイン語を取って、トータルで2年間取ったんですけど。(典子、36)</li> <li>・ (岩本：あんまり、アメリカ以外っていうのは考えなかったんですか。) そうですね。僕個人としては、ドイツとかっていうのは考えていたんですけど、でもやっぱり圧倒的にアメリカっていう気持ちがありましたね。(春樹、5)</li> <li>・ 一応、ヨーロッパ、フランス語も国連公用語の1つで、いずれは勉強したいなって思ってたので、一応、全くフランス語は勉強してなかったんですけど、とりあえずフランスあたりにも希望を出しました。あとヨーロッパ数国書いて出したと思うんですけど、あんまり行く気があったかどうかっていうと…。[かろうじてフランス語(=国連共通語)が候補になった例]</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 露骨に非英語圏を敬遠する人は多くはないが、潜在的には同じようなことを思っている人はけっこういるのでは？</li> <li>・ 英語ができて非英語を学ぼう、という気はない。また、英語ができない人は非英語なんて、と思う→結局、できてできなくても非英語に関心がない</li> <li>・ 対極例： 高校2年生の夏で高校3年生で行きたいってなった時に、ほとんどの高校留学団体の締切が終わってて、X、1番最初にもちろん見たんですけども。そしたら残ってたのがインドネシアかアメリカで。それも運命かなと思ったんですけど。インドネシアか。アメリカには行きたくなかったんですよ。ほんとは。みんな行くんで。違う所に行きたくて、違う言葉を学びたくて。(仁奈、1)</li> <li>・ 非英語圏という選択肢の排除は、英語圏だけしか考えていなかったとしても、多くの人にあるステップだと思われる。X出願の際に希望国を書くが、米豪以外にフィリピンやインドを含めるか、英語圏の枠は小さいカナダを含めるか、英語圏に行けないかもしれない可能性を考えると哲也のようにフランス語圏も一応入れておくか、など、決断をせまられるため。</li> </ul>

概念 11	アメリカ留学が最適と判断
定義	将来の希望や派遣状況を考慮し、最適な選択としてアメリカを留学先に定めること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 最初カナダに留学したかったんですけど、交流団体 X のサマーオファーっていうか、夏期間の派遣可能国がカナダのフランス語圏のリージョンだったので、英語は駄目だと思ってフランス語はできませんっていう形で結局変えたんですけど。イギリスも行きたかったんですけど、X はイギリスには留学生出してませんっていうことで諦めて、まあじゃあ英語も普通科の人とか本当に国際系の、G 国際とかああいう、私の留学団体とかにいたんですけど、そういう友達が。本当にちっちゃいときから英語をやってる子とかに比べて、私の英語はまだまだと思ったときに、じゃあなんやったら英語はアメリカで始めたほうがいいんじゃないかっていうふうになって、それがきっかけで英語をまず始めようって、アメリカだったんですけど。（典子、19）</li> <li>・ 英語を当然伸ばしたいというのもあったんですけど、B さんの話の中で、原爆の話をもとに出したら、すごくホストファミリーに反論された話があって、そういう文化的な違いとか、そういうのもできれば学んでおきたいなっていうのが、ありました。（岩本：なるほど。わかりました。それでもう、じゃあ、アメリカが第 1 希望だったんですね？）そうですね。（哲也、5）</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 消極的な理由：他の英語圏の募集がない、少ない</li> <li>・ 積極的な理由：アメリカのほうが役立つ</li> <li>・ 対極例：          じゃなんでアメリカにしたかって言われたら、まあやっぱ最初は英語なのかなっていう、本当に単純な思考回路でしたね。なので、ニュージーランドとかオーストラリアも一応希望には書いてたんですけど、アメリカにたまたまなったっていう。</li> </ul>

第6章 6.2. 分析テーマ「高校生が非英語圏への交換留学を決めていくプロセス」

概念1	私も行ってみたい
定義	身近に留学を経験した人や海外とつながりを持つ人がいて、自分もその人のようになりたい、あるいは自分も海外に行ってみたいと思い、高校交換留学に関心を持つようになること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 最初は、留学するっていうのはずっと決めてたんですけど、いところ行ってたので、オーストラリアに。それで留学っていうのは中学校とか小学校のときから行こうかなとは思ってたんですけど（恵里、42）</li> <li>・ ちょうど中3のときだったんですけど、もともと英語とかは好きで、海外にも興味があったので、留学してみようかなっていう思いはあったんですけど。（梅香、4）最初は、英語好きだから英語圏と思って、当たり前のようにアメリカとかオーストラリアとか考えてたんですけど、（梅香、5）自分が留学するきっかけにもなったような英語の先生がいて、英語の先生が2年前ぐらいに脳卒中か何かで倒れられて。すごい英語もペラペラで、頭も良くて、いろんな国の言葉がしゃべれてっていう、すごい元気な先生だったんですけど（梅香、24）</li> <li>・ なんかがすごい夢だったっていうか、すごいっちゃいときから行きたい行きたい言ってたんですけど。（晴子、5）（岩本：行きたかったっていうのは漠然とした感じだったんですか、それとも何か、何に。）なんなんですかね。多分漠然とした憧れもあったし、あとは小学校から英語やってて、なのですごいそういうのがちょっとは身近だったのと、あとすごいミーハーなところが。（岩本：いいです、いいです。）あって、テレビとか映画とかそういうのに憧れたのはあると思うんですけど。（岩本：誰かに言われたからとかそういうことでは全然なくて、ご自身が行きたかった。）行きたくて。（晴子、6）</li> <li>・ そこで、当時中3の私は、将来の夢はミステリーハンターであるって言ったんです。ミステリーハンターって、あの、ご存じかわからないですけど・・・。（岩本：ええ、わかります。）「世界ふしぎ発見」の。あれに、ずーっとなりたかったんですね、小学校のときから。（岩本：ああ、そうですか。へえ。）で、そのときも、ミステリーハンターになる素質があるかどうかを確かめたくて、留学に行くことを決意しましたって。そのキャンプに。そういうふう最終日に言ったんですね。（希美、24）</li> <li>・ 基本的にいつも、うちの家っていうのは、緊急事態の時の家みたいな感じで。どういうことかって言うと、この留学生ホストファミリーと問題起こして行き先が全然なくて、誰か本当に受け入れ先が本当に必要みたいな。（中略）受け入れ先ないんだったらしょうがないんじゃない？みたいな感じでいつも受け入れはしていたので。だから、そういう子で、変わった子だっていうのもあり、すごいなんか結構大変だったりとかはあったんですけど。なので、その子たちが留学生として家に来てたから、自分の中で留学するっていう考え方がもっと身近に感じられたっていうのも絶対あるし。（中略）自分でも行けるかもみたいなのもあったと思います。多少かもしれないですけど、なんとかなる。この子よりはホストファミリーとうまくやっていけるっていう。（月子、14）</li> <li>・ で、そんな時に、妹が留学したいみたいなことを家族に言い出して、で、それで調べててXっていうのを見つけたんですけど。で、全然興味なかったんですけど、パンフレット見せてもらった（中略）。ほんと突然、締め切りの1週間前ぐらいだったんですけど、2週間とか、1ヶ月ないぐらいで、でも、突然思い立って、「俺、留学するわ」って家族に言って（尚之、1）</li> </ul>

<p>理論的 メモ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 漠然とした憧れを抱くにもきっかけが必要。近すぎず遠すぎない人の留学体験はその1つ。</li> <li>・ 漠然とした憧れを長く抱いていた人 &lt;-&gt; 親の意向に沿った人、突然思いついた人</li> <li>・ この概念は非英語圏の特徴ではなく、英語圏の場合にも出現すると思う</li> <li>・ 対極例：身近ではあるが憧れではない        本当にささいなことなんですけども、姉貴が。姉が、僕がまだ中2の頃に、姉貴が1個、年上なんですけど、留学したいということでブラジルに留学をすることが決定して。で、それで、親に「あんたもしてみたら」って言われて、「じゃあ、うん」っていう感じだったんですけど。(岩本：なるほど。)なんかチャレンジしてみたいとか、行ってみたい国があるとか、そういう理由は全くなくて。(岩本：そうなんですか。)        「やってみる？」って言われたから、「うん」って言った(聞き取り不能)が、やっぱ結構。(康介、18)</li> <li>・ カテゴリー名《海外に引き寄せられる》とあっていない気がする。海外への漠然とした憧れではなく、高校留学(海外での生活、英語の習得、留学というカッコいいイメージなど?)に対する憧れや親しみなのではないか。</li> <li>・ 私も行ってみたいという思い。</li> <li>・ こういうふうになりたい：梅香→英語の先生、恵里→いとこ、晴子→映画などに出てくる人?、希美→ミステリーハンター、亜希子→積極的</li> <li>・ どのように留学というアイデアを得たのかについては不明だが、なりたい自分像を体現する人が留学体験者であったので留学が選ばれたという意味では共通か。ただし、この発言は概念2のバリエーションか：留学前に、私自身がそもそも結構内気というか、人見知りすごくして、あと、本当に仲良くなるまで、自分の、何ていうんですか、明るく表現できないっていうか、そういうところがあったので、オリエンテーションに留学前に参加したときに出会った大学生だとか、あとは周りの同級生たちを見て、すごく、私が憧れていたというか、明るくて陽気で、常に笑っているような人たちに出会って、ああ、そういう人たちにやっぱりなりたいたいなっていう、そういう目標が明確に見つけられた(亜希子、5)</li> </ul>
-------------------	---

概念 2	現状脱出願望
定義	現在の環境に対して物足りなさや息苦しさ、疑問を感じたり、自分に変えたい点があったりするために、今の環境を抜け出したいと思い、留学への関心を深めること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ それで、幼稚園からずっと一貫校で、しかも女子校なんですけど、すごい狭い世界で生きてたので、全然違うところに、コスタリカぐらい行かないと、普通の人と平均が取れないんじゃないかと思って。それで行きました。だから、それがなかったら、今は全然違う生活してたんじゃないかなって思いますね。(梅香、4)</li> <li>・ 厳しいですね。女子校っていうのもあるのか、伝統をすごく重んじてるっていうか、校風がもともとそういうもので、いい大学に入ることを目指してるっていう感じですね。(岩本：ああ、なるほど。じゃあ、特にさっきの1番のことも、差が大きかったっていうことですね。)はい、一切経験とかは、重視してないというわけではないんですけど、多分経験として重視してるのはただ部活だけで、それ以外のことを経験だと、多分考えてない、っていうのが私からの視点で、留学行くこと自体もすごく引き留められて。(岩本：ああ、そうなんですか。)そうなんです。すごく視野が狭い先生が多かったかなって。(岩本：ああ、そうですか。じゃ、それ振り切って行ったんですね。)そうなんです。振り切って行きました。(希美、6)</li> <li>・ すごい受験熱心で、当たり前ですけど、受験するためにあるような学校なんで、変な話。やっぱり、塾ずって行って、中学生のころから行っている人もいれば、高校1年生、2年生の時もいれば、3年生になったらほとんど学年の90パーセント以上の人が塾に行ってたんじゃないかなと思うんですけど、で、そんな環境で、小学校からずっとまた塾行って、中学受験、高校受験ってやって行って、みんな。当たり前のようにいい大学とかいい高校に行くために勉強するみたいな、そういう雰囲気があるんですけど。それで、それはどうなのかなって、いったん止まってほんとに自分が何がしたいのかもよくわかんないまま、(中略)とりあえずM大に行こうみたいな人がすごいいっぱい行ったりして、僕も全然そのうちの1人だったんですけど。ある時これは何なんだろうと思って、ほんとに何がしたいのかもよくわからないままこのまま進むのもいいのか悪いのかもよくわからないなと思って。(尚之、1)</li> <li>・ これも変な話っていうか、なんですけど、高校2年生の春ぐらいからかな、に、生徒会、ずっと生徒会をやって、中学生のころから、で、すごい結構一生懸命やってたんで、生徒会長になろうと思って、結構選挙をやるんですけど、(中略)結構それで、全然対抗馬もないような感じだったんですけど、ギリギリになって出て来た人が、すごい成績のいい人で、で、同級生の支援も多いみたいな人が対抗馬になって、負けちゃったんですけど。それで結構ふてくされちゃった感じ。「この学校つまんねえな」みたいに、「結局、成績とか、なんかそんなのしか見てないのかな」みたいな気持ちもあって、なんかちょっとあれだった。反骨心っていうか、ここまで頑張ってきて、できないんだったら、違うところにちょっと行ってみようかな、だから、友だちは左遷されたんじゃないみたいな噂をしました。(岩本：なるほど。ああ、じゃあ、それも伏線としてあるわけですね。なるほど。)そう、そうですね。一生懸命やったのうまいこといなくて、ここ、自分が認められないんじゃないなくてもいいやみたいな、気持ちがあったのかもしれないです。(尚之、2)</li> <li>・ 留学前に、私自身がそもそも結構内気というか、人見知りすごくして、あと、本当に仲良くなるまで、自分の、何ていうんですか、明るく表現できないっていうか、そういうところがあったので、オリエンテーションに留学前に参加したときに出会った大学生だとか、あとは周りの同級生たちを見て、すごく、私が憧れていたっていうか、明るくて陽気で、常に笑っているような人たちに出会って、ああ、そういう人たちにやっぱりなりたいたいっていう、そういう目標が明確に見つけられた(亜希子、5)</li> </ul>

理論的 メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 短期留学のきっかけとして述べたケース        (岩本：国際科に進学するっていうのは、それ以前から興味があったということだと思うんですけども、どこからその興味って来てたんでしょうね。) 私が実は中学校でカナダに2週間ぐらいの語学留学じゃないんですけど。r (団体名) ってご存じですか。(岩本：ええ。) 募集が学校のほうに来ていて、あ、行きたいなって思って。私、海外に行ったことがなくて、それまで。家族で海外とか行ったことがなくて、私。カナダ行ってみたい、みたい。そのとき、いろいろ友達関係とかが私うまいほうじゃなかったんで、一度、現実逃避じゃないですけど、そのときそんなこと思ってなかったんですけど。そんな感じで逃げたいなって思って。それはちょっと伏せて、両親に「カナダに行きたいんだけど」みたい。こういう募集があってっていうのを言ったら、両親も「いいよ」みたい。 (夏帆、53)</li> <li>・ 「現状脱出型」(小柳, 2002) や「逃避志向」(バクナー, 1997) と類似するように見え、留学でなくてもよかったかもしれない点は確かに共通するが、現状を「偏っている」と認識しており、バランスのとれた大人になるためにこの環境を離れる必要があると考えている点で(=自己決定的である点で?) 大きく異なる。</li> <li>・ これがメインの理由として語られる場合もあれば、伏線として語られる場合もある。</li> <li>・ 現状を抜け出したいということは、埋もれたくない、ユニークな存在でいたいということか?</li> <li>・ 程度の差はあれ、冒険してみたいという願望が含まれている</li> <li>・ &lt;「偏った」環境からの脱出を図る&gt;という概念名、定義のうち「偏った」および「環境」の語の使い方について飛躍があるのではないかという指摘を受ける(2017.4.1.中部 M-GTA 研究会)。</li> <li>・ 現状に「悶々としている」という意味では、環境への不満だけでなく、自分への不満も含まれるか。そうすると亜希子の積極性についてもここに含まれる。</li> <li>・ 月子の場合は留学する・しないではなく、国選の段階で自分の弱いところをなんとかしたいという希望が現れている：        面白いのかなまで思えなくても、緊張のあまり思えなくても、自分のためになるかなっていう感じも結構あって。(月子、10)        結構、私はもともと新しいことに挑戦したりするのが、すごく緊張するタイプだったので。(月子、10)</li> </ul>
-----------	--

概念 3	想定外の体験談に惹きつけられる
定義	偶然聞いた体験談やパンフレットなどを通してこれまで想像もしなかったような文化や事実を知り、ある国や地域に強い好奇心を抱くこと
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ (コスタリカを) 私も知らなくて。(中略) 留学説明会に行っ、ラテンアメリカの帰国の人の話を聞いて、すごいなんか、ゆっくりした生活で、日本と全然違う文化で面白いなと思って。(梅香、5)</li> <li>・ (岩本：なんで第 1 希望なんですか。) 知らなくて、私カナダにフランス語圏があることを。(岩本：そうなんですか。) すごい無知だったんですけど。それで応募のときに書類で、募集要項にフランス語圏で書いてあって、「え？」みたいになって、興味本位で。(岩本：どっちに惹かれてたんですか？ カナダに惹かれてたんですか、フランス語圏に惹かれてた？) カナダのフランス語圏に。フランス語圏があるんだと思って、どういうことかなーって。(晴子、4)</li> <li>・ 全然興味なかったんですけど、パンフレット見せてもらったら、すごい面白そうだなと思って。で、これ今行かなかったら、行く機会なくなるような国もいっぱいあるみたいなふうに思って (尚之、1)</li> <li>・ それで交流団体 X の説明会に行ったら、コスタリカに行った人がたまたまいて、そこでそそのかされたような。(恵里、42)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ワクワク感の基になるのは体験談だけではない。なんらかの形でその国や文化について知ることがワクワク感の発端。代表させる形で「体験談」とする (&lt;ユニーク体験談にワクワクする&gt;)。</li> <li>・ 「え、知らなかった、面白そう！」と思った段階で、興味の対象 (国) はある程度絞られている=体験談を話す人に左右される。</li> <li>・ 尚之の場合は、&lt;私も行きたい&gt;と思ったきっかけが&lt;ユニーク体験談に惹きつけられる&gt;である。つまり、この 2 つはほぼ同時に起こっている。これは例外的で、多くは留学自体に関心を強めたあと、ユニーク体験談と出会っている。</li> <li>・ &lt;非英語圏のユニークな体験談に惹きつけられる&gt;はあまりに長い。「体験談」は相互作用の相手なので外せないとして、「非英語圏」と「ユニーク」は、定義にあるように「これまで想像もしなかった」ということを表している。</li> </ul>



概念 4	英語はいつでも学べると知る
定義	体験談やアドバイス等によって、英語圏に行く機会や英語を学ぶ機会は今後もあることを確信し、今英語圏に留学する必要はないと考えるようになること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ (岩本：なんでベルギーだったんですか？留学先は。) なんていうか、せっかく1年間行くんだったら、もちろん緊張もしたし、「できるかな？」とか「ちょっとやだな」とか思った時もあったけど、でもせっかく行くんだったら、いろんな国が選べる中で、せっかく行けるんだったら、英語とかじゃなくて、絶対これから2度と1年間も過ごさないであろうところに行きたかった。(月子、10)</li> <li>・ あとやっぱり、英語圏のところだったら、絶対自分の中では大学とか、実際今そうなるし、その時は大学に英語圏に行こうとか思ってたわけではないんですけど。もし英語圏だったら、行こうと思えば行くこともあるのかなっていうのを、母親にも若干言われてたし。確かにそうだよなって。英語圏だったらこの交流団体Xを使って1年間行かなくても、英語圏だったら行く機会あるかなみたいな。本当に行きたければ。(月子、10)</li> <li>・ で、チリを選んだ理由もそんな感じで。行くんだったら、アメリカとかいつでも行けそうなどこじゃなくて(尚之、1)</li> <li>・ 言葉、英語はいつでも、いつでもって変な言い方なんですけど、英語は結構学ぶ機会も多いだろうなと思って、英語以外にしようと思って。(尚之、3)</li> <li>・ 英語はずっとやってるし、今からでも全然学べる機会はあるけど、スペイン語っていうのは他の国でもすぐくしゃべられてるっていうのをそのときに教えてもらった(恵里、42)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 月子：母親、尚之：パンフレット、恵里：リターニー、にそれぞれ気づかされている。</li> <li>・ 「非英語圏という選択もいいんじゃないか？」と思うときの1つの根拠でありエクスキューズともいえる。</li> <li>・ &lt;苦手意識による英語圏敬遠&gt; (廃止) へのエクスキューズ、つまり英語の呪縛あり。でも、実はあとで勉強できるという自信があるということ？</li> <li>・ 英語はいずれ勉強しなければならないのであとでやる。つまり順序の問題。決して非英語&gt;英語ではない。</li> </ul>

概念 5	他言語習得機会と認識
定義	<p>高校交換留学を英語以外の言語を身につける機会として捉えること。スペイン語や中国語など話者の多い言語を身につければ、将来的にその言語を使う機会もあるだろうから、自分のためになると考えるケースと、話者数の多寡に関わらず、ユニークさを追求することに関心を持つケースがある。</p>
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ スペイン語っていうのは他の国でもすごくしゃべられてるっていうのをそのときに教えてもらったのと、あとは、ちょっと違う言葉にチャレンジしてみるチャンスだよっていうふうに言われて (恵里、42)</li> <li>・ スペイン語もいろんな国、いっぱい話す人がいるし、世界中に、使えたら面白そうだなとか (尚之、1)</li> <li>・ スペイン語はいろんな人も話すし、世界中で、いいかなと思ったっていうのもありました。(尚之、3)</li> <li>・ まあ、いいやみたいな。これからは中国が伸びてくるからっていうときだったので、バブルの初めみたいな感じで。で、行ったんですけど (夏帆、25)</li> </ul> <p>私は語学を身につけたくて。ただただ中学の頃から何か1つ飛び抜けたことができれば、大人に早くなれるんじゃないかみたいな。そんな考えを持ってて、単純に。やっぱりじゃあ英語かな、みたいな。国際社会とか言ってるし、みたいな。で、その私の高校が結構インターナショナルだったので、公立ですけど。じゃあ、そこに行こうみたいな感じで。本当に語学だけを見ていたので、世界というか勉強の1つ。中国ではなくて中国語を見てたんですよ、きっと。オーストラリアに関して、オーストラリアではなくて英語を見てたと思うので。(夏帆、30)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ で、どうせ1年間しか行けないなら、中途半端に英語を身につけるよりかは、全然知らない言語を身につけられたらいいなと思って、非英語圏に留学したっていう感じです。(涼香、30)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 非英語圏に関心を持つ理由はさまざま。どこまで細かく示す必要があるか： <ul style="list-style-type: none"> <li>-英語以外の外国語を身につけることに関心を持つ理由：他人との差異化、機会の希少さ</li> <li>-特定の言語に関心を持つ理由：その言語自体に魅力を感じる、話者人口の多さ、歴史文化への関心</li> </ul> </li> <li>・ それとも、いろいろな動機が「非英語圏留学」という選択となって現れる、そこに凝縮されるイメージか。</li> <li>・ これも英語圏に行かないエクスキューズか？スペイン語なら英語と同様に広く将来に役立たせることができる、という。</li> <li>・ 言語以外の条件として「治安」→概念 9 &lt;治安優先の親子協議&gt;へ <p>それで、ちょっとリサーチみたいのをして、安全なの、みたいな話から始まって、チリはわりと経済的にも教育の面でも南米では進んでるみたいなふうな、調べて。で、チリに行こうかなと。(尚之、1)</p> <p>コスタリカは比較的治安もいい国なので、親も、まあコスタリカならいいかな、みたいな感じで言ってくれたので。(梅香、5)</p> </li> <li>・ 話者人口の多さに気づかされる、といった内容を概念にすると対極例がある：言語の希少さへの言及 <p>で、どうせ1年間しか行けないなら、中途半端に英語を身につけるよりかは、全然知らない言語を身につけられたらいいなと思って、非英語圏に留学したっていう感じです。(涼香、30)</p> </li> <li>・ →今回の調査では、言語そのものへの関心や、希少言語への言及が1名のみからしかなかった。非英語圏のバリエーションによってはもっと多い可能性もある。しかし、高校生では特定の言語や希少言語への関心が薄いという可能性もある。一方、希少な留学先を希望するケースは多い。</li> <li>・ スペイン語、中国語、というのは具体的に行き先候補が絞られていることを示している。</li> </ul>

概念 6	チャレンジするための国探し
定義	誰も知らないような国に留学するほうが面白い、チャレンジングで自分のためになると考えて、そういった国を留学先として検討すること。自分で探す場合もあれば、説明会の体験談でたまたま紹介された国をそのまま検討する場合もある
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ チリに留学したいって思う、その1番最初の志望理由につながってくるんですけど、日本から1番遠くて、名前を聞いて何も浮かばないような国に行きたいというのが私の志望する希望国で、ほんとにどこでもよかったんですね、最初。日本から1番遠いっていったら、アルゼンチンかチリで、アルゼンチンで聞いたときに、サッカーが、その当時思い浮かんだんですね。(希美、8) だけど、チリっていったときに、ニュースにも出てこないし、日常生活にもチリの製品なんて知らないし、いったいどんな人が住んでるんだって、それをつきとめたくて行ったので (希美、8)</li> <li>・ この機会じゃなかったら行けないようなところに行ってみようと思って。で、地球の裏側は南アメリカか、みたいな (尚之、1)</li> <li>・ その中でも、フィンランドとかデンマークとかも結構考えていて、候補にも挙がっていたんですけど。誰も知らなさそう。ベルギーって言うと、「え、ベルギー語しゃべるの？」っていまだに言われるし。「ベルギーってどこ？」とかも聞かれるし。日本人だったら、まあいいところで「あ、チョコレート？」くらいのことしかみんな知らなくて。そういうようなところに、1年間行って見たらっていうのはすごく面白いのかなとか。面白いのかなまで思えなくても、緊張のあまり思えなくても、自分のためになるかなっていう感じも結構あって。(月子、10)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ あくまでも高校生にとっての「誰も知らない」国。留学先として珍しいということ。</li> <li>・ これらの国を候補として考えるのは楽しくワクワクすることだったのではないか。</li> <li>・ こういった国に留学すれば、今までの自分とは違う自分になれる、人とは違う自分になれる、はずだというところにつながっていく (月子の最後の発言)</li> <li>・ したがって、&lt;「人とは違う自分」になれる確信&gt;を得てから、留学先選びを始めるのではない。「面白い」「チャレンジングだ」と思うことでも、また&lt;ガイドブック的憧れ&gt;でも、非英語圏留学への価値づけをしている。</li> <li>・ こうしたチャレンジへの欲求が生まれる背景といえるか？ : あんまりルーツ的についていうか、育った過程で、海外に住んでたとか、親がそういう仕事をしているとかないんですけど、結構家族で海外旅行とか、まあ、毎夏。楽しみにしてる家族だったので。ちっちゃい頃から世界一周してみたいとか、いろんなところ行っていろんなもの見たいな、見たいな気持ちはあったんで、それは全然自然に、家族の方も、「あ、なんかいいんじゃない。そういうのも」って言ってくれたし (尚之、3)</li> </ul>

概念 7	「人とは違う自分」になれる確信
定義	誰も知らないような国に留学すれば、また、英語以外の外国語を学べば、人とは違う、個性的な自分になれると確信すること。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ なんか、私の性格上人と同じことやるの面白くないなっていう、気持ちもあったので、じゃあちょっと違ったところ行ってみようと思って、そこに。(恵里、42)</li> <li>・ 人とは違う高校生活を送りたくて。(涼香、30)</li> <li>・ やっぱり本当に違う文化の中で、言語も違って、他の日本人の子だったり、なんか他の子と違う経験をしてみたかった。(月子、10)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ &lt;冒険願望&gt;とよく似ている。違いは、&lt;冒険願望&gt;では好奇心、冒険心を満たすことが中心なのに対して、&lt;ユニーク願望&gt;は他人との差異化や自分の成長が中心。</li> <li>・ &lt;マイナー国探し&gt;とも似ている &lt;ユニーク願望&gt;→&lt;マイナー国探し&gt;の関係？</li> <li>・ 希美にとっては、英語ができることはユニークなポイントではないし、英語ではチャレンジにならない。もう一步成長するためには英語ではだめということか。</li> <li>・ &lt;悶々とした日常からの脱出を図る&gt;と対応する。今の環境における one of them ではなく、ユニークな存在としての自分になりたい。</li> <li>・ ↑という意味では、積極的にになりたいというのも、「人とは違う自分」に含まれるか。このままでは埋もれてしまう、one of them のままになってしまうという思いから生まれているのではないか？</li> </ul>

概念 8	ガイドブック的憧れ
定義	本やテレビなどを通して、その土地や文化に対してポジティブなイメージを持っていたことから、留学先として希望するようになること
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ (岩本：じゃあハンガリーっていうのは、偶然というか。) 偶然ですね。まあヨーロッパに行きたかったの。なんか漠然としたヨーロッパの街並みへの憧れがあつて。(涼香、30)</li> <li>・ (岩本：じゃあ希望は希望・・・第1希望?) 第2希望かな。第1がオーストリアで。なんかおしゃれそうだから、っていう理由なんですけど、第2がハンガリーでしたね。(涼香、30)</li> <li>・ (岩本：じゃあ、イタリアっていうのも偶然なんですか?) 結構、偶然で。年齢。僕が高校生になってから留学するんですけども、その高校1年生で留学する場合にも、中3の時点で行きたい国を指定しなくちゃいけない。そうすると、これ、1月生まれのだったの、っていうこともあって、選べる国が非常に限られていて。本当はフランスに行きたかったんですけども。フランスならカッコいいかな、みたいな(聞き取れず)。(康介、20)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ マイナーな国である必要はない</li> <li>・ ポジティブなイメージによって選ぶところは、&lt;親の意向を受け入れる&gt;と同様</li> <li>・ 未知のものを知りたいというのとも違う?</li> <li>・ &lt;体験談にピンとくる&gt;の逆?</li> <li>・ 流布されたイメージがあるということはマイナー国ではない。&lt;ガイドブック的憧れ&gt;が&lt;マイナー国探し&gt;に影響を与えるという流れはおかしい。康介も涼香もマイナー国を探したわけではない。</li> </ul>

概念 9	治安優先の親子協議
定義	親子で調べて治安等に関する懸念を払拭したり安心材料を見つけたりして、最終的に留学を希望する一国を選ぶこと。
バリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ コスタリカは比較的治安もいい国なので、親も、まあコスタリカならいいかな、みたいな感じで言ってくれたので。(梅香、5)</li> <li>・ それで、ちょっとリサーチみたいのをして、安全なの、みたいな話から始まって、チリはわりと経済的にも教育の面でも南米では進んでるみたいなふうな、調べて。で、チリに行こうかなと。(尚之、1)</li> <li>・ それも、ちょっと年齢制限でできなかったの、「じゃあ、食べ物がおいしいイタリアにしたら」っていう母親の意見もあって、安心する意味も、っていう感じでイタリアにしました。(康介、20)</li> <li>・ 本当はオーストラリアに行きたかったんですよ、私、1年間。でも、成績上の関係でオーストラリアが駄目だって、行けてなおかつ奨学金があるのが中国かエクアドルって言われて。その2択で結構迷ったんですけど、エクアドルってどこ？みたいなところから始まって。うちの父親が「中国とエクアドルの2択なら中国に行ってほしい」みたいな。エクアドル、中南米は結構怖いっていうことで中国に。まあ、いいやみたいな。これからは中国が伸びてくるからっていうときだったので、バブルの初めみたいな感じで。で、行ったんですけど(夏帆、25)</li> </ul>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「治安」が家族の懸念材料だったのかどうかは不明。ただ、説得材料にはなったか？ それで、ちょっとリサーチみたいのをして、安全なの、みたいな話から始まって、チリはわりと経済的にも教育の面でも南米では進んでるみたいなふうな、調べて。で、チリに行こうかなと。(尚之、1)</li> <li>・ 国選びは親との共同作業なのではないか。どちらかの主導かもしれないが、親提案を子が受け入れる、もしくは子の希望を親が受け入れる、ということで、どちらかが受け入れなければ成立しない。そう考えると、康介と夏帆もこの概念に含められる。</li> <li>・ 前の段階(非英語圏の価値づけ)でも親は関わる： あとやっぱり、英語圏のところだったら、絶対自分の中では大学とか、実際今そうなってるし、その時は大学に英語圏に行こうかと思ってたわけではないんですけど。もし英語圏だったら、行こうと思えば行くこともあるのかなっていうのを、母親にも若干言われてたし。確かにそうだよなって。英語圏だったらこのXを使って1年間行かなくても、英語圏だったら行く機会あるかなみたいな。本当に行きたければ。(月子、10)</li> <li>・ 親の役割が大きい背景には、成績、年齢、奨学金の有無といった理由で留学先の候補国が限定されていることもある。特に関心を持っているわけではない数カ国の中から1つを選ぶ際に親の意見を受け入れることは自然だろう。(夏帆、康介)</li> <li>・ 最大の懸念は治安であることは間違いない。他にも懸念はあるが、治安に代表させて良いか？</li> <li>・ 「親子で」は必要か？安心材料=不安だということ→誰かと一緒に考えた？</li> </ul>

資料 2. インタビュー参加承諾書

「高校交換留学経験が大学生活に与える影響」に関するインタビュー調査

調査者：岩本 綾（慶應義塾大学・信州大学）

ayayi@sfc.keio.ac.jp

参加承諾書

このたびはインタビューに応じてくださってありがとうございます。

この調査は、高校生のときに交換留学を経験された大学生のかたを対象に、高校交換留学の経験とはどのようなものだったのか、またその経験が大学生活にどのような影響を与えたのかについて、お話をうかがうものです。この調査は、高校交換留学の長期的影響を調査する目的で実施されます。

インタビューを始める前に、この調査への参加に際して参加者のみなさまがお持ちの権利について確認しておきたく存じます。

- 1 このインタビューへのご参加は、ご自身の意志によって決定することができます。
- 2 参加者は、いつでも、どの質問にも、答えることを拒否することができます。
- 3 録音や録画はご了承いただける場合のみ行います。いったんご了承いただいても、途中で録音の停止を求めることができます。
- 4 このインタビューの内容は岩本綾によって厳密に管理されます。
- 5 このインタビューの内容は学会での報告や論文、報告書に引用されますが、参加者のお名前や個人的な特徴を明らかにできるようなものが含まれることはありません。

以上の点をご理解いただき、そのうえでインタビューにご参加くださる場合には、以下にサインをいただけますと幸いです。

日付

お名前

この調査の報告書の送付を希望されますか？

はい ・ いいえ

送付先（メールアドレスまたは住所）

（この参加承諾書は対面式インタビューの場合、インタビュー開始前に調査者によって読み上げられます。サインされた承諾書は調査者によって保管され、コピー1部は参加者に手渡されます。Skypeインタビューの場合は、インタビュー開始前に参加者に送付され、調査者によって読み上げられたうえで、参加者に口頭で承諾をいただきます。）

## 謝辞

博士論文を書き終えるにあたり、まず、修士課程から博士課程を通してお世話になりました、平高史也先生に心より御礼申し上げます。2004年に修士修了後、私は中学校や高校の教員として勤務しましたが、その中で、修士課程で探究した国際化・グローバル化に対応した教育政策は、理想として自分の頭の中にあっても、特に私立校という現場において、実践につなげられたという手応えはなかなか得にくいものでした。2009年からは大学生にも教える立場となり、教育の国際化に関わる議論が、修士時代とは異なる方向に向かいつつあるとの印象を受けました。英語化の大きなうねりを前に、自分に何ができるかと考えたとき、教育現場で得た感覚を大事にしつつ、再度大学院で学び、教育現場で活用できるような知見を生み出したいと思うようになりました。そうした思いを受け止めてくださったのが、修士課程で指導教授としてお世話になった平高先生でした。先生は、遠方在住で幼い子供を抱える私を学生として再度受け入れてくださっただけでなく、この6年半、研究しやすいようにさまざまな点でご配慮くださいました。私が何を明らかにしたいのかを常に尊重してくださり、何事も惜しみなくご指導くださったことに、感謝の気持ちでいっぱいです。それにも関わらず、肝心の研究はなかなか進まず、多大なご迷惑をおかけしてしまいました。教育の国際化に対する1つの立場を博士論文としてまとめることができたのは、初めてお会いしてから常に気にかけていただき、熱心にご指導くださった平高先生のおかげです。心より感謝申し上げます。

博士論文の執筆にあたっては、古谷知之先生、杉原由美先生、故・井下理先生、山崎浩司先生にも直接ご指導いただきました。副査の古谷知之先生には、この研究の構想段階から、建設的なご指摘を数多くいただきました。特に、全体のロジックと研究の新規性について、毎回のように確認し、不備を指摘してくださったことで、博士論文には何が求められるのかを理解することができ、本研究をまとめる上で大きな指針となりました。丁寧にご指導くださったことに心より感謝申し上げます。同時に、最後にご指摘いただいた本研究の理論的貢献については、今後の課題をいただいたと考え、引き続き取り組んでいく所存です。

同じく副査の杉原由美先生には、研究方法について悩んでいたときに、質的研究法のさまざまな可能性についてご指導いただきました。また、先生ご自身も留学生を対象として研究されている立場から、参考になる文献や理論を紹介していただきました。あら



ゆる面で私の勉強不足は明らかだったにも関わらず、私の関心に親身に向き合ってくださいましたことに、心より感謝申し上げます。

博士課程の初期に副査をお願いしておりました故・井下理先生からは、「高校留学の研究が少ないのには何か理由があるはず」というご指摘をいただきました。これは本研究を具体化する上で大きなヒントになりました。ありがとうございました。

山崎浩司先生には、M-GTA について丁寧にご指導いただきました。研究方法に困っていた時期にお会いし、私の非常勤先である信州大学にお勤めであるというつながりから、大変親身になってご指導くださいました。M-GTA の考え方を理解するまで、忍耐強く、何度も同じ注意をしてくださったことは、本研究だけでなく、私の研究者としての、また教育者としての財産であると感じています。最後は副査も引き受けていただき、本当にありがとうございました。松本で山崎先生にお会いでき、ご指導いただけたことは私にとって大きな幸運でした。

高校交換留学というフィールドに飛び込めたのは、交流団体 X のみなさまが研究に全面的に協力してくださったためです。お名前を挙げられずもどかしいのですが、担当者の F さん、C さんには 2013 年より何度も面会し、交換留学についてご教示いただきました。本部につないでくださった、長野県の支部の皆様にも心より感謝申し上げます。また、パイロットインタビューおよび本調査における調査対象者のみなさまには、長時間にわたって貴重な留学体験のお話をお聞かせいただきました。この研究は、何よりもみなさまへのインタビューがなければ成立しませんでした。改めて御礼申し上げます。

本研究の分析対象者を大学生と定める前には、社会人や大学院生の高校交換留学体験者のみなさまにもお話をお聞きしました。うかがったお話を分析対象に含められなかったことは大変心苦しく、申し訳ない思いです。しかし、対象者を大学生という特定の立場に絞ったのは、時期やそれぞれの置かれた立場によって高校交換留学の位置づけが大きく異なることに気づいたからで、それは社会人・大学院生のみなさまにお話をうかがう中で知ることができたものでした。これは本研究の最も基本的な考え方になっています。貴重なお話をお聞かせいただき、本当にありがとうございました。

また、研究仲間の乏しい私を仲間に加えてくださった島田徳子先生のグループにも、御礼申し上げます。島田先生や福田えりさんをはじめとして、みなさまにはことあるごとに相談にのっていただき、また塩澤真季さんには英文校正を何度もお願いしました。信州では松岡幸司先生、後藤コリナ先生に特にお世話になりました。中学教員時の先

輩である上嶋敏裕さんには、研究結果を現場からの視点で見ていただき、何度も議論させていただきました。合同研究会や定例研究会でお世話になった M-GTA 研究会・中部 M-GTA 研究会のみなさまにも御礼申し上げます。全員のお名前を挙げることは叶いませんが、お世話になった皆様の親切、優しさに触れるたびに、早く自分も助ける側になりたいと思いながら研究を進めてきました。ありがとうございました。また、投稿論文に対して丁寧なコメントを寄せてくださった査読者の先生がたにも感謝いたします。採択までの道程で学んだことは数知れず、このプロセスは博士研究に不可欠だったと感じております。

本研究は、2012 年度森泰吉郎記念研究振興基金研究者育成費（博士課程）、2013 年度笹川科学研究助成金、2014、2015 年度科学研究費助成事業（科学研究費補助金）（特別研究員奨励費）の各助成を受けました。これらの助成は、経済的な面だけでなく、研究を継続するにあたっての大きな励みになりました。

最後に、予定よりも長くなってしまった博士研究の生活は、夫、娘、母と天国の父に支えられてきました。学振等への応募を強く勧めてくれたのは夫でした。家族には心から感謝しています。

2018 年 10 月 信州・松本にて

岩本 綾

## 引用文献

<日本語資料>

- 赤崎美砂 (2010) 「多様な留学成果：成人の留学とキャリア形成」『国際経営・文化研究』14(2), 23-36.
- 赤林英夫 (2012) 「人的資本理論」(特集：この学問の生成と発展 労働経済)『日本労働研究雑誌』621, 8-11.
- アジア・ゲートウェイ戦略会議 (2007) 「アジア・ゲートウェイ構想」  
<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/asia/kousou.pdf> (2018年1月2日閲覧)
- 芦沢真五・横田雅弘 (2014) 「留学のインパクトを若い世代へ：グローバル人材5000プロジェクトが目指すもの」ウェブマガジン『留学交流』43, 1-10.
- 有田信夫 (2005) 「高校生交換留学の現状」『留学交流』2005年12月号, 10-13.
- 石村秀登 (2010) 「「体験的な学習活動」に関する一考察：体験と経験の可能性」『熊本県立大学文学部紀要』16, 77-87.
- 伊藤勇 (2002) 「第1章 意味を生き相互行為する人びとの探求：シンボリック相互作用論の視角と方法」伊藤勇・徳川直人(編著)『相互行為の社会心理学』北樹出版, 23-45.
- 稲葉陽二 (2005) 「経済的不平等とソーシャル・キャピタル」『経済社会学会年報』27, 49-51.
- 稲葉陽二 (2011) 『ソーシャル・キャピタル入門』中央公論新社
- 稲葉陽二・大守隆・金光淳・近藤克則・辻中豊・露口健司・山内直人・吉野諒三 (2014) 『ソーシャル・キャピタル 「きずな」の科学とは何か』ミネルヴァ書房
- 今田高俊 (2002) 「共生配慮型の社会」「家族への介入」(発展協議Iにおける今田の発言) 佐々木毅・金泰昌(編)『欧米における公と私』東京大学出版会, 143-149.
- 今田高俊 (2006) 「共生配慮型の公を開く」(特集 公共哲学と公共倫理)『千葉大学 公共研究』2(4), 57-85.
- 岩本綾 (2017) 「海外大学への進学を選択するプロセスに関する予備的考察：高校交換留学体験者が英語圏に進学する場合」『グローバル人材育成教育研究』5(1), 1-12.
- エイ・エフ・エス日本協会 (1999) 『AFS 高校生留学』英治出版
- エイ・エフ・エス日本協会 (2002) 「高校生留学の促進に関する調査」  
[http://www.afs.or.jp/documents/site\\_51/category\\_254/promote.pdf](http://www.afs.or.jp/documents/site_51/category_254/promote.pdf) (2016年7月18日閲覧)
- AFS 日本協会 (2014) 『AFS 年間派遣プログラム 2015年派遣 プログラム案内』AFS

- 日本協会  
AFS 日本協会 (2017) 『AFS 年間派遣プログラム 2018 年派遣 プログラム案内』 AFS  
日本協会
- OECD (2015) 「格差縮小に向けて なぜ格差縮小は皆の利益となり得るか。 日本カ  
ントリーノート」  
<https://www.oecd.org/japan/OECD2015-In-It-Together-Highlights-Japan.pdf>  
(2018 年 8 月 22 日閲覧)
- 応用社会心理学研究所 (編) (2014) 『高校生から見た大学の「価値」と大学選びのメ  
カニズム』 ナカニシヤ出版
- 太田浩 (2011) 「なぜ海外留学離れは起こっているのか」 『教育と医学』 59(1), 68-76.
- 大西好宣 (2008) 「日本人学生の海外留学促進に関する提言：2020 年への挑戦」 『留学  
生教育』 13, 109-117.
- 小笠恵美子 (2012) 「災害後の留学継続の判断要因：短期留学生の場合」 『アカデミック  
・ジャパニーズ・ジャーナル』 4, 43-50.
- 外務省 (2017) 「海外在留邦人数調査統計 平成 29 年要約版」  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000260884.pdf> (2017 年 7 月 22 日閲覧)
- 閣議決定 (2013a) 「日本再興戦略」  
[https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/saikou\\_jpn.pdf](https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/saikou_jpn.pdf) (2018 年 1 月 2  
日閲覧)
- 閣議決定 (2013b) 「教育振興基本計画」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/keikaku/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2013/06/14/1  
336379\\_02\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/06/14/1336379_02_1.pdf) (2018 年 1 月 2 日閲覧)
- 片岡えみ (2014) 「信頼感とソーシャル・キャピタル、寛容性」 『駒澤大学文学部研究  
紀要』 72, 137-158.
- 加藤紀美江 (1997) 「今日の高校生留学と課題」 『留学交流』 1997 年 8 月号, 2-5.
- 金子元久 (1980) 「教育経済学の 20 年：教育の社会科学総合の観点から」 『教育社会学  
研究』 35, 123-133.
- 金子元久 (2000) 「周縁の大学とその未来-高等教育のグローバル化-」 『教育社会学研  
究』 66, 41-56.
- 紙谷信子 (1993) 「増加する高校生の留学」 『留学交流』 1993 年 1 月号, 20-21.
- 荻谷剛彦 (1995) 『大衆教育社会のゆくえ』 中央公論社
- 河合淳子 (2009) 「海外留学の動機と制度的制約：日本人学生対象アンケート・インタ

- ビューの考察」京都大学国際交流センター（編）『京都大学における国際交流の現状と発展に向けての問題提起：第3回アンケート・インタビュー調査報告書』105-120.
- 川島大輔（2013）「第4章2節 インタビューの概念」やまだようこ・麻生武・サトウ タツヤ・能智正博・秋田喜代美・矢守克也（編）『質的心理学ハンドブック』新曜社, 294-306.
- 川田順造（2014）『〈運ぶヒト〉の人類学』岩波書店
- 菊池武剋（2012）「キャリア教育」『日本労働研究雑誌』621, 50-53.
- 北原保雄（編）（2010）「公共」『明鏡国語辞典 第二版』大修館書店
- 木下康仁（1999）『グラウンデッド・セオリー・アプローチ：質的実証研究の再生』弘文堂
- 木下康仁（2003）『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践：質的研究への誘い』弘文堂
- 木下康仁（編著）（2005）『分野別実践編 グラウンデッド・セオリー・アプローチ』弘文堂
- 木下康仁（2007）『ライブ講義 M-GTA-実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』弘文堂
- 木下博子（2011）「現代インドネシアにおけるアズハル大学留学経験者のダイナミズム：社会的ネットワーク、社会関係資本の観点から」『イスラーム世界研究』4(1-2), 370-385.
- グラノヴェッター, M. S. (1973=2006) 「弱い紐帯の強さ」(大岡栄美訳) 野沢慎司(編・監訳) 『リーディングス ネットワーク論』勁草書房, 123-154. (Granovetter, M.S. *The Strength of Weak Ties. American Journal of Sociology*, 78, 1360-1380.)
- グレーザー, B.・ストラウス, A. L. (1965=1988) 『死のアウェアネス理論と看護：死の認識と終末期ケア』(木下康仁訳) 医学書院 (B. Glaser & A. L. Strauss. *Awareness of Dying*, New York: Aldine Publishing Company)
- グレーザー, B.・ストラウス, A. L. (1967=1996) 『データ対話型理論の発見：調査からいかに理論をうみだすか』(後藤隆・水野節夫・大出春江訳) 新曜社 (B. Glaser & A. L. Strauss. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, London: Weidenfeld and Nicolson)
- グローバル人材育成推進会議（2012）「グローバル人材育成戦略（グローバル人材育成推進会議審議まとめ）」<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011>

- matome.pdf (2017年6月30日参照)
- 児島博紀 (2015) 「ロールズのメリトクラシー批判：機会の平等論の転換に向けて」『教育学研究』82(1), 36-47.
- 小玉重夫 (1999) 『教育改革と公共性』東京大学出版会
- 小玉重夫 (2009) 「第6章 学力調査の思想史的文脈：新しい国家統制か、それとも福祉国家の再定義か」お茶の水女子大学・Benesse 教育研究開発センター共同研究『教育格差の発生・解消に関する調査研究報告書』  
<https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=3210> (2018年8月18日閲覧)
- 小林哲也 (1991) 「世界の留学：総論」権藤与志夫 (編) 『世界の留学』東信堂, 3-17.
- 小柳志津 (2002) 「留学大衆化のなかの在豪日本人留学生：留学動機と成果を中心に」『留学生教育』7, 27-38.
- コールマン, J. (1988=2006) 「人的資本の形成における社会関係資本」(金光淳訳) 野沢慎司 (編・監訳) 『リーディングス ネットワーク論』勁草書房, 205-238. (Coleman, J.S. Social Capital in the Creation of Human Capital, *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120.)
- 権藤与志夫 (編) (1991) 『世界の留学—現状と課題』東信堂
- 齋藤純一 (2000) 『公共性』岩波書店
- 佐々木英和 (2013) 「地域の『社会関係資本』の構築・再創造に資する社会教育：「人材養成」および「人材間ネットワーク育成」の意義と方向性」『社会教育』804, 6-20.
- 佐藤裕・ガトゥクイ (藤田) 明香 (2013) 「分野横断的な研究活動の国際化支援に向けて：一橋大学の若手研究者による短・中期留学経験を例に」『一橋大学国際教育センター紀要』4, 31-48.
- 産学人材育成パートナーシップ (2009) 「今後の取り組みの方向性について (平成21年度)」  
[http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san\\_gaku\\_ps/kongo\\_hokosei.pdf](http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_ps/kongo_hokosei.pdf)  
(2018年8月18日閲覧)
- 産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会 (2010) 「報告書：産学官でグローバル人材の育成を」  
[http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san\\_gaku\\_ps/2010globalhoukokusho.pdf](http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_ps/2010globalhoukokusho.pdf) (2018年8月18日閲覧)
- 産業能率大学 (2015) 「第6回 新入社員のグローバル意識調査」

- <http://www.sanno.ac.jp/research/vbnear0000000q91-att/global2015.pdf> (2018年1月2日閲覧)
- 芝野淳一 (2013) 「セカンドチャンスとしての海外留学? : 教育達成のためのトランスナショナルな移動とそのリスク」『大阪大学教育学年報』18, 81-96.
- 嶋内佐絵 (2014) 「何故、英語プログラムに留学するのか? : 日韓高等教育留学におけるプッシュ・プル要因の質的分析を通して」『教育社会学研究』94, 303-324.
- 志水宏吉 (2003) 『公立小学校の挑戦』岩波書店
- 志水宏吉 (2005) 『学力を育てる』岩波書店
- 志水宏吉 (2014) 『「つながり格差」が学力格差を生む』亜紀書房
- 下川泉 (2005) 「求められる高校生留学プログラムの意義と在り方」『留学交流』2005年12月号, 14-17.
- シュルツ, T.W. (1963=1964) 『教育の経済価値』(清水義弘訳) 日本経済新聞社 (Schulz, T. W. *The Economic Value of Education*, New York: Columbia University Press)
- 白石さや (2008) 「どこから? どこへ? : 遍路礼所を結ぶアジア・太平洋の高等教育ネットワーク構築」『アジア研究』54(4), 44-55.
- 新谷勝利 (1999) 「高校生留学におけるリターニーによるボランティア活動について : エイ・エフ・エスの場合」『留学交流』1999年9月号, 8-9.
- 杉浦健 (2001) 「第5章 大学生の自己形成における転機の役割」溝上慎一 (編) 『大学生の自己と生き方 : 大学生固有の意味世界に迫る大学生心理学』ナカニシヤ出版, 140-166.
- スミス, A. (1776=1980) 『国富論』(玉野井芳郎訳) 中央公論新社 (Smith, A. *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*)
- 総務省 (2017) 『日本の統計 2017』<http://www.stat.go.jp/data/nihon/pdf/17nihon.pdf> (2018年8月16日閲覧)
- 全国高校生留学・交流団体連絡協議会 (2011) 『高校生交換留学プログラム要覧 2011 : 異文化体験学習』全国高校生留学・交流団体連絡協議会事務局
- 高崎朋彦 (2013) 「海外進学の研究」『東京学芸大学附属高等学校紀要』50, 71-78.
- 高橋和 (2014) 「人の国際移動をめぐる研究の動向 : ヨーロッパにおける人の移動の自由と管理を中心に」『法政論叢』58・59 合併号, 43-69.
- 高濱愛・田中共子 (2011) 「短期交換留学生のリエントリー・ステージにおける課題の分析 : 逆カルチャーショックと留学活用を中心に」『人文・自然研究』(一橋大学) 5, 140-157.

- 田中共子・高濱愛（2012）「日本人留学生の帰国後のケアを目的とした自助グループ活動セッションの記録（3）：キャリア形成の支援を中心に」『岡山大学文学部紀要』58, 17-26.
- 中央教育審議会（2011）「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf)（2018年1月4日閲覧）
- 駐日欧州連合代表部（2014）「グローバル人材を育てるEUの取り組み PART 1 継続、進化する留学支援プログラム」『EU MAG』<http://eumag.jp/feature/b0614/>（2018年1月4日閲覧）
- 長南靖（1997）「これからの高校生留学を実りあるものにするために」『留学交流』1997年8月号, 10-11.
- 露口健司（2014）「2 ソーシャル・キャピタルと教育」（第3章領域別にみたソーシャル・キャピタル）稲葉陽二・大守隆・金光淳・近藤克則・辻中豊・露口健司・山内直人・吉野諒三『ソーシャル・キャピタル 「きずな」の科学とは何か』ミネルヴァ書房, 97-126.
- 露口健司・今野雅裕・永井順國（2013）『小学校区においてソーシャル・キャピタルを醸成する教育政策の探究』政策研究大学院大学教育政策プログラム報告書
- ディスコキャリアタスリサーチ（2016）「2017年卒・新卒採用に関する企業調査—中間調査：2017年3月卒業予定者の採用活動に関する企業調査」  
<http://www.disc.co.jp/uploads/2016/07/2016kigyoyou-report7.pdf>（2018年1月4日閲覧）
- 徳川直人（n.d.）「シンボリック相互作用論」  
<http://www.sp.is.tohoku.ac.jp/toku/who/kw2.html>（2018年1月3日閲覧）
- 鳥飼玖美子（2013）Intercultural Experience of AFS Students From Japan to US 1963-1964.（「AFS 留学—50年後に語る異文化体験」）未刊行冊子
- トンプソン（平野）美恵子（2012）「大学院留学生は‘研究’をどのように捉えているのか：修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによる質的研究」『国際経営・文化研究』17(1), 77-84.
- 内閣官房・内閣府・外務省・文部科学省・厚生労働省・経済産業省・観光庁（2014）「若者の海外留学促進実行計画」  
<http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/ryuugaku/pdf/honbun.pdf>（2017年4月29日閲覧）



覧)

内閣府国民生活局 (2003) 「平成 14 年度 ソーシャル・キャピタル：豊かな人間関係と市民活動の好循環を求めて」

<https://www.npo-homepage.go.jp/toukei/2009izen-chousa/2009izen-sonota/2002-social-capital> (2018 年 8 月 18 日閲覧)

中西祐子 (1998) 『ジェンダートラック：青年期女性の進路形成と教育組織の社会学』東洋館出版社

日米教育委員会 (2015) 『アメリカ留学公式ガイドブック』アルク

日本学生支援機構 (2006) 「平成 16 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/data05.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/data05.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2007) 「平成 17 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/data06.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/data06.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2008) 「平成 18 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/data07.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/data07.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2009) 「平成 19 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/data08.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/data08.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2010) 「平成 20 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/data09.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/data09.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2011a) 「平成 21 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2010/index.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2010/index.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2011b) 「協定等に基づかない日本人学生留学数 (在籍大学把握分：試行) (平成 21 年度)」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2010/ref10\\_02.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2010/ref10_02.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2012a) 「平成 22 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2011/index.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2011/index.html) (2018 年

1月2日閲覧)

日本学生支援機構 (2012b) 「協定等に基づかない日本人学生留学数 (在籍大学把握分 (平成 22 年度))」

[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2011/ref11\\_02.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2011/ref11_02.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2012c) 「平成 23 年度海外留学経験者追跡調査報告書」

[http://ryugaku.jasso.go.jp/link/link\\_statistics/link\\_statistics\\_2012/](http://ryugaku.jasso.go.jp/link/link_statistics/link_statistics_2012/) (2016 年 9 月 27 日閲覧)

日本学生支援機構 (2012d) 『私がつくる海外留学』 日本学生支援機構

日本学生支援機構 (2013a) 「平成 23 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」

[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2012/index.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2012/index.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2013b) 「協定等に基づかない日本人学生留学数 (在籍大学・短大把握分 (平成 23 年度))」

[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2012/ref12\\_02.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2012/ref12_02.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2014a) 「平成 24 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」

[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2013/index.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2013/index.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2014b) 「協定等に基づかない日本人学生留学数 (在籍大学・短大把握分 (平成 24 年度))」

[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2013/ref13\\_02.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2013/ref13_02.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2015a) 「平成 25 年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」

[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2014/index.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2014/index.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2015b) 「協定等に基づかない日本人学生留学数 (在籍大学等把握分 (平成 25 年度))」

[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2014/ref14\\_02.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2014/ref14_02.html) (2018 年 1 月 2 日閲覧)

日本学生支援機構 (2016) 「平成 26 年度協定等に基づく日本人学生留学状況及び協定等に基づかない日本人学生留学状況 (在籍大学等把握分) の合計」

- [http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2015/1227552\\_5932.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2015/1227552_5932.html)  
(2018年1月2日閲覧)
- 日本学生支援機構 (2017a) 「平成 27 年度協定等に基づく日本人学生留学状況及び協定等に基づかない日本人学生留学状況 (在籍大学等把握分) の合計」  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_s/2016/ref16\\_02.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2016/ref16_02.html) (2018年1月2日閲覧)
- 日本学生支援機構 (2017b) 『私がつくる海外留学』 日本学生支援機構
- 日本経済団体連合会 (2011) 「産業界の求める人材像と大学教育への期待に関するアンケート結果」 <https://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2011/005/honbun.pdf>  
(2018年1月4日閲覧)
- 日本国際生活体験協会 (n.d.) 「日本国際生活体験協会とは」  
<http://www.eiljapan.org/about/index.html> (2018年1月2日閲覧)
- 野口剛 (2009) 「京都大学生における留学志向の三層構造とその規定要因」 京都大学国際交流センター (編) 『京都大学における国際交流の現状と発展に向けての問題提起: 第3回アンケート・インタビュー調査報告書』 91-104.
- 法澤剛一 (2005) 「日本における高校生留学政策の展開と今後の課題: 日本からの留学生派遣を中心として」 『教育学論集』 (筑波大学) 1, 107-127.
- バウマン, Z. (2000=2001) 『リキッド・モダニティ: 液状化する社会』 (森田典正訳) 大月書店 (Bauman, Z. *Liquid Modernity*, Cambridge: Polily Press)
- バクナー, J. D. (1997) 「教育の国際交流における動機的要因: 日米に関する動向と調査」 『留学交流』 1997年8月号, 6-9.
- バート, R.S. (2001=2006) 「社会関係資本をもたらすのは構造的隙間かネットワーク閉鎖性か」 (金光淳訳) 野沢慎司 (編・監訳) 『リーディングス ネットワーク論』 勁草書房, 243-277. (Burt, R.S. Structural Holes versus Network Closure as Social Capital. In Lin, N., Cook, K. & Burt, R. (Eds.). *Social Capital: Theory and Research*, New York: Aldine de Gruyter, 31-56.)
- パットナム (2000) 『孤独なボウリング』 (柴内康文訳) 柏書房 (Putnam, R.D. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, New York: Simon & Schuster)
- パットナム, R. D. ・ゴス, C. A. (2002=2013) 「序章 社会関係資本とは何か」 パットナム, R.D. (編著) 『流動化する民主主義: 先進8カ国におけるソーシャル・キャピタル』 (猪口孝訳) ミネルヴァ書房 (Putnam, R.D. (ed.). *Democracies in Flux:*

*The Evolution of Social Capital in Contemporary Society*, Oxford University Press)

- 林直保子 (2009) 「対人的信頼」 日本社会心理学会 (編) 『社会心理学事典』 422-423.
- 一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所 (2012) 『高校生の生活意識と留学に関する調査 報告書：日本・米国・中国・韓国の比較』 日本青少年研究所
- 平塚眞樹 (2006) 「移行システム分解過程における能力観の転換と社会関係資本：「質の高い教育」の平等な保障をどう構想するか？」 『教育学研究』 73(4), 391-402.
- 平塚眞樹 (2010) 「能力観の転換と自立像をめぐる変容：キー・コンピテンシーをめぐる」 『唯物論研究年誌』 12, 45-63.
- 広田照幸 (2011) 「第 10 章 能力にもとづく選抜のあいまいさと恣意性：メリトクラシーは到来していない」 宮寺晃夫 (編) 『再検討 教育機会の平等』 岩波書店
- フィールド, J. (2005=2011) 『ソーシャルキャピタルと生涯学習』 (矢野裕俊監訳) 東信堂 (Field, J. *Social Capital and Lifelong Learning*, Bristol: The Policy Press)
- ブルーマー, H. (1969=1991) 『シンボリック相互作用論：パースペクティブと方法』 (後藤将之訳) 勁草書房 (H. Blumer. 1969. *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall)
- ブルデュエ, P. (1980=1986) 「社会資本とは何か 暫定的ノート」 (福井憲彦訳) 『actes』 1, 日本エディタースクール出版部, 30-36. (Bourdieu, P. *Le capital social: notes provisoires. Actes de la recherche en sciences sociales*, 2-3)
- ベッカー, G. S. (1975=1976) 『人的資本：教育を中心とした理論的・経験的分析』 (佐野陽子訳) 東洋経済新報社 (Becker, G. S. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, 2<sup>nd</sup> Ed., Chicago: University of Chicago Press)
- Benesse 教育研究開発センター (2013) 「第 3 章 高校生の意識」 『高校データブック 2013』  
[http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/kou\\_databook/2013/pdf/P54-64.pdf](http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/kou_databook/2013/pdf/P54-64.pdf) (2018 年 1 月 3 日閲覧)
- ベネッセ教育総合研究所 (2013) 「大学への適応と満足度」 『第 2 回大学生の学習・生活実態調査報告書』 [http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/daigaku\\_jittai/2012/hon/pdf/data\\_13.pdf](http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/daigaku_jittai/2012/hon/pdf/data_13.pdf) (2017 年 9 月 8 日閲覧)
- ベネッセコーポレーション (n.d.) 「県全体で生徒の海外進学の実現を叶える熊本県の取り組み」 『GTEC 通信』 96, <https://www.benesse-gtec.com/fs/gtecmag/96-00> (2017

年6月30日閲覧)

- ボルノー, O. F. (1968=1969) 「教育学の中の経験の概念」 (O.F. Bollnow. 1968. Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg.14, Nr.3) ボルノー『人間学的にみた教育学』(浜田正秀訳) 玉川大学出版部, 159-202.
- 本田由紀 (2010) 「序章 ポスト近代社会化のなかの「能力」」 本田由紀 (編) 『転換期の労働と〈能力〉 労働再審1』 大月書店, 11-58.
- 本田由紀 (2014) 『社会を結びなおす: 教育・仕事・家族の連携へ』 岩波書店
- 松下佳代 (2010) 「〈新しい能力〉概念と教育: その背景と系譜」 松下佳代 (編) 『〈新しい能力〉は教育を変えるか: 学力・リテラシー・コンピテンシー』 ミネルヴァ書房, 1-42.
- 松下佳代 (2014) 「第3章 大学から仕事へのトランジションにおける〈新しい能力〉: その意味の相対化」 溝上慎一・松下佳代 (編) 『高校・大学から仕事へのトランジション: 変容する能力・アイデンティティと教育』 ナカニシヤ出版, 91-117.
- 溝上慎一 (2011) 「自己形成を促進させる自己形成モードの研究」 『青年心理学研究』 23, 159-173.
- 三菱総合研究所 (2011) 「平成22年度 教育改革の推進のための総合的調査研究: 教育投資が社会関係資本に与える影響に関する調査研究 報告書」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shougai/chousa/1351465.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/chousa/1351465.htm) (2018年8月18日閲覧)
- 箕浦康子 (1998) 「日本帰国後の海外体験の心理的再編成過程: 帰国者への象徴的相互作用論アプローチ」 『社会心理学研究』 3(2), 3-11.
- 三宅一郎 (1998) 「信頼感」 統計数理研究所国民性国際調査委員会 (編) 『国民性七か国比較』 出光書店, 133-140.
- 宮下一博 (2010) 『大学生のキャリア発達: 未来に向かって歩む』 ナカニシヤ出版
- 望月由起 (2007) 『進路形成に対する「在り方生き方指導」の功罪: 高校進路指導の社会学』 東信堂
- 文部省 (1990) 「高等学校における留学等について」 (報告) の送付について」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/t19900711001/t19900711001.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t19900711001/t19900711001.html)  
(2018年1月2日閲覧)
- 文部省 (1992) 「第Ⅱ編第9章第4節3 海外留学援助体制の整備」 『我が国の文教施策 (平成4年度)』  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpad199201/hpad199201\\_2\\_201](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199201/hpad199201_2_201).

- html (2018年1月2日閲覧)
- 文部科学省 (2008) 「『留学生 30 万人計画』の骨子」とりまとめの考え方」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/attach/1249711.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/attach/1249711.htm) (2018年1月2日閲覧)
- 文部科学省 (2010) 「学校教育法施行規則の一部を改正する省令について (高等学校等における外国留学時認定可能単位数の拡大)」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/1292020.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1292020.htm) (2018年1月2日閲覧)
- 文部科学省 (2013) 「平成 23 年度高等学校等における国際交流等の状況について」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2015/04/03/1323948\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/04/03/1323948_02.pdf) (2018年1月2日閲覧)
- 文部科学省 (2014a) 「トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム【高校生コース】」  
<http://www.tobitate.mext.go.jp/hs/> (2016年10月3日閲覧)
- 文部科学省 (2014b) 「若者の海外留学を取り巻く現状について」  
<http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/ryuugaku/dai2/sankou2.pdf> (2018年1月2日閲覧)
- 文部科学省 (2015) 「平成 25 年度高等学校等における国際交流等の状況について」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2015/04/09/1323948\\_03\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/04/09/1323948_03_2.pdf) (2018年1月2日閲覧)
- 文部科学省 (2015b) 「文部科学統計要覧 (平成 27 年版)」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/002/002b/1356065.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1356065.htm) (2017年4月29日閲覧)
- 文部科学省 (2017a) 「平成 27 年度高等学校等における国際交流等の状況について」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2017/07/06/1386749\\_27-2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/07/06/1386749_27-2.pdf) (2017年7月11日閲覧)
- 文部科学省 (2017b) 「第 2 部第 10 章 国際交流・協力の充実」『平成 28 年度文部科学白書』  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab201701/1389013\\_017.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab201701/1389013_017.pdf)  
(2018年1月2日閲覧)
- 山内太地・本間正人 (2016) 『高大接続改革：変わる入試と教育システム』筑摩書房
- 山崎浩司 (2006) 「解釈主義的社会生態学モデルによる若者のセクシャルヘルス・プロモーション:性的に活発な高校生のコンドーム使用促進のための要因探索および対

策・援助検討型研究」博士論文, 京都大学大学院人間・環境学研究所

[https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/108274/1/D\\_Yamazaki\\_Hiroshi.pdf](https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/108274/1/D_Yamazaki_Hiroshi.pdf)

山田真茂留 (2017) 「液状化」友枝敏雄・浜日出夫・山田真茂留 (編) 『社会学の力 : 最重要概念・命題集』有斐閣, 262-265.

ヤング, M. (1958=1982) 『メリトクラシー』(窪田鎮夫・山本卯一郎訳) 至誠堂 (Young, M. *The Rise of the Meritocracy 1870-2033: An Essay on Education and Equality*. London: Thames and Hudson.)

横田雅弘 (1997) 「青年期における留学のインパクト : 日本人高校生と大学生の留学経験」『文化とこころ : 多文化間精神医学研究』2(1), 12-16.

横田雅弘 (研究代表者) (2016) 「グローバル人材育成と留学の長期的なインパクトに関する調査報告書」

[http://recsie.or.jp/wp-content/uploads/2016/04/Survey-on-study-abroad-impact\\_final20170529.pdf](http://recsie.or.jp/wp-content/uploads/2016/04/Survey-on-study-abroad-impact_final20170529.pdf) (2017年9月11日閲覧)

吉田文 (2014) 「「グローバル人材の育成」と日本の大学教育 : 議論のローカリズムをめぐって」『教育学研究』81(2), 28-39.

ライチェン, D. S. (2003=2006) 「第3章 キー・コンピテンシー : 人生の重要な課題に対応する」ライチェン, D. S. ・サルガニク, L. H. (編) (2003=2006) 『キー・コンピテンシー : 国際標準の学力をめざして』(立田慶裕監訳) 明石書店, 85-125. (Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Eds.). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*, Cambridge, MA: Hogrefe & Huber)

ライチェン, D. S. ・サルガニク, L. H. (2003=2006) 「第2章 コンピテンスのホリスティックモデル」ライチェン, D. S. ・サルガニク, L. H. (編) (2003=2006) 『キー・コンピテンシー : 国際標準の学力をめざして』(立田慶裕監訳) 明石書店, 63-83. (Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Eds.). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*, Cambridge, MA: Hogrefe & Huber)

リクルート進学総研 (2016a) 「グローバル化社会における大学進学者の留学意識」(高校生の進路選択に関する調査「進学センサス 2016」より、留学意向について)

<http://souken.lekumo.biz/research/2016sennsas1.pdf> (2018年1月2日閲覧)

リクルート進学総研 (2016b) 「進学センサス 2016」『リクルートカレッジマネジメント』201, 4-27.

リクルート進学総研 (2017) 「2016年高校の進路指導・キャリア教育に関する調査」

報告書. <http://souken.shingakunet.com/research/2016shinrohoukoku.pdf> (2017年6月30日参照)

YFU 日本国際交流財団 (n.d.) 「YFU について」 <http://yfu.or.jp/about/> (2018年1月2日閲覧)

渡辺恒夫 (2013) 「第1章3節 質的研究の認識論」やまだようこ・麻生武・サトウタツヤ・能智正博・秋田喜代美・矢守克也 (編) 『質的心理学ハンドブック』新曜社, 54-70.

渡部晃正 (2003) 「留学経験とキャリア形成：日本人の外国大学卒者を例として」『桜花学園大学人文学部研究紀要』5, 95-112.

渡辺来三郎 (1999) 「第1期生から未来の留学生へ贈る言葉」『AFS 高校生留学』英治出版, 77-79.

#### <外国語資料>

Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Anderson, P. H., Lawton, L., Rexeisen, R. J. & Hubbard, A. C. (2006). Short-term study abroad and intercultural sensitivity: A pilot study. *International Journal of Intercultural Relations*, 30(4), 457-469.

Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In Richardson, J. (Ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Westport, CT: Greenwood, 241-258.

Brux, J. M. & Fry, B. (2010). Multicultural Students in Study Abroad: Their Interests, Their Issues, and Their Constraints. *Journal of Studies in International Education*, 14(5), 508-527.

Carlson, S., Gerhards, J. & Hans, S. (2017). Educating Children in Times of Globalisation: Class-specific Child-rearing Practices and the Acquisition of Transnational Cultural Capital. *Sociology*, 51(4), 749-765.

Carter, H. M. (1991). Minority Access to International Education. In CIEE (Ed.). *Black Students and Overseas Programs: Broadening the Base of Participation*, New York: Council on International Educational Exchange, 9-20.

Castañeda, M. E. & Zirger, M. L. (2011). Making the Most of the “New” Study Abroad: Social Capital and the Short-Term Sojourn. *Foreign Language Annals*, 44(3), 544-564.



- Cole, J. B. (1991). Opening Address of the 43rd International Conference on Educational Exchange. In CIEE (Ed.). *Black Students and Overseas Programs: Broadening the Base of Participation*, New York: Council on International Educational Exchange, 1-8.
- Coleman, J. S. (1994). *Foundations of Social Theory*. Paperback edition. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Deakin, H. & Wakefield, K. (2013). SKYPE interviewing: reflections of two PhD researchers. *Qualitative Research*, 14(5), 603-616.
- Dewey, D. P., Ring, S., Gardner, D. & Belnap, R. K. (2013). Social network formation and development during study abroad in the Middle East. *System*, 41(2), 269-282.
- Dewey, D. P., Belnap, R. K. & Hillstrom, R. (2013). Social Network Development, Language Use, and Language Acquisition during Study Abroad: Arabic Language Learners' Perspectives. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 22, 84-110.
- Dwyer, M. M. (2004). More Is Better: The Impact of Study Abroad Program Duration. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 151-163.
- Eidson, K. (2015). Increasing Minority Participation in Study Abroad Programs. *Journal of Universality of Global Education Issues*, 2, 1-15.
- Field, J. (2003). *Social Capital*. London: Routledge.
- Findlay, A. M., King, R., Smith, F. M., Geddes, A. & Skeldon, R. (2012). World class? An Investigation of Globalisation, Difference and International Student Mobility. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 37(1), 118-131.
- Halpern, D. (2005). *Social Capital*. Cambridge: Polity Press.
- Hammer, M. R. (2005). Assessment of the Impact of the AFS Study Abroad Experience. Executive Summary: Overall Findings.  
<https://d22dvihj4pfop3.cloudfront.net/wp-content/uploads/sites/4/2016/10/03174421/The-Assessment-of-the-Impact-of-the-AFS-Study-Abroad-Experience-2005.pdf> (2018年1月16日閲覧)
- Hanna, P. (2012). Using internet technologies (such as Skype) as a research medium: a research note. *Qualitative Research*, (12)2, 239-242.

- Hansel, B. (1986). *The AFS Impact Study: Final Report*. New York: The AFS Center for the Study of Intercultural Learning.
- Hansel, B. (2008a). AFS Long Term Impact Study. Report 1: 20 to 25 years after the exchange experience, AFS alumni are compared with their peers.  
[http://www.afs.org/documents/site\\_15/category\\_598/Report-Long-Term-Impact-Study.pdf](http://www.afs.org/documents/site_15/category_598/Report-Long-Term-Impact-Study.pdf) (2016年8月24日閲覧)
- Hansel, B. (2008b). AFS Long Term Impact Study. Report 2: Looking at Intercultural Sensitivity, Anxiety, and Experience with Other Cultures.  
[http://www.afs.org/documents/site\\_15/category\\_598/Report-Long-Term-Impact-Study.pdf](http://www.afs.org/documents/site_15/category_598/Report-Long-Term-Impact-Study.pdf) (2016年8月24日閲覧)
- Hembroff, L. A. & Rusz, D. L. (1993). Minorities and Overseas Studies Programs: Correlates of Differential Participation. Occasional Paper No. 30, New York: Council of International Educational Exchange.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368283.pdf> (2018年8月18日閲覧)
- Institute of Education Sciences National Center for Education Statistics. (2017). *Digest of Education Statistics*.  
[https://nces.ed.gov/programs/digest/d17/tables/dt17\\_306.10.asp](https://nces.ed.gov/programs/digest/d17/tables/dt17_306.10.asp) (2018年9月6日閲覧)
- Institute of International Education. (2017). *Open Doors 2017*.  
<https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors/Data/US-Study-Abroad/Student-Profile> (2018年9月6日閲覧)
- Lesjak, M., Juvan, E., Ineson, E. M., Yap, M. H. T., and Axelsson, E.P. (2015). Erasmus student motivation: Why and where to go?. *Higher Education*, 70(5), 845-865.
- Loury, G. (1977). A Dynamic Theory of Racial Income Differences. In Wallace, P. A. & Le Mund (Ed.). A., *Women, Minorities, and Employment Discrimination*. Lexington, MA: Lexington Books, 153-186.
- Loury, G. (1987). Why should we care about group inequality? *Social Philosophy and Policy*, 5(1), 249-271.
- Medina-López-Portillo, A. (2004). Intercultural Learning Assessment: The Link between Program Duration and the Development of Intercultural Sensitivity. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 179-200.

- Milstein, T. (2005). Transformation Abroad: Sojourning and the Perceived Enhancement of Self-efficacy. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 217-238.
- Marijuan, S. & Sanz, C. (2018). Expanding Boundaries: Current and New Directions in Study Abroad Research and Practice, *Foreign Language Annals*, 51, 185-204.
- 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.
- OECD. (2001). *The Well-Being of Nations: The Role of Human and Social Capital*. Paris: OECD.
- Paige, R.M, Fry, G.W., Stallman, E., Josić, J. & Jon, J. E. (2009). Study abroad for global engagement: the long-term impact of mobility experiences. *Intercultural Educaiton*, 20(suppl. 1), 529-544.
- Paus, E. & Robinson, M. (2008). Increasing Study Abroad Participation: The Faculty Makes the Difference. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 17, 33-49.
- Rock, G. (1956). *The History of the American Field Service, 1920-1955*. New York: The Platen Press.
- Salisbury, M. H., Paulsen, M. B. & Pascarella, E. T. (2010). To See the World or Stay at Home: Applying an Integrated Student Choice Model to Explore the Gender Gap in the Intent to Study Abroad. *Research in Higher Education*, 51(7), 615-640.
- Salisbury, M. H., Umbach, P. D., Paulsen, M. B. & Pascarella, E. T. (2009). Going Global: Understanding the Choice Process of the Intent to Study Abroad. *Research in Higher Education*, 50(2), 119-143.
- Simon, J. & Ainsworth, J. W. (2012). Race and Socioeconomic Status Differences in Study Abroad Participation: The Role of Habitus, Social Networks, and Cultural Capital. *International Scholarly Research Network, ISRN Education*, 1-21.
- Uslaner, E. M. (2002). *The Moral Foundations of Trust*. Cambridge: Cambridge University Press.