

米国留学のキャリア選択行動への影響

武 田 圭 太

問 題

総務省統計局によると、2016（平成28）年2月1日現在、日本の総人口の確定値は、1億2,702万9千人である。年齢集団別では、0～14歳人口は1,605万4千人で総人口に占める比率は12.6%、15～64歳人口7,677万3千人（60.4%）、65歳以上人口3,420万人2千人（26.9%）となっている。15歳以上人口のうち、就業者と完全失業者とを合わせた労働力人口の2015（平成27）年平均値は6,598万人であり、男性3,756万人、女性2,842万人だった。労働力人口は、15～64歳の生産年齢人口が減少しているため、1998（平成10）年の6,793万人を頂点に減少傾向が続いている。日本では、働き手の数が減りつつある。

労働力は、その量だけでなく質についても新たな問題が提示されている。日常のさまざまな分野で、世界中と相互連鎖した現実を経験するような世界化（globalization）が進むなか、組織は求める人材として、文化的多様性にかかわる理解力や適応力、複雑な課題の迅速な処理に追われる仕事状況下での耐性や思考力などを重視している（武田，2010）。一定期間を異文化圏で過ごし勉学をはじめ異質な日常を経験する海外留学は、求める人材の教育学習機会として興味深いし、大学卒業後に国外で働いてキャリアを形成・発達することへの留學生の関心を高めるという報告もある（Orahood, Kruze, & Pearson, 2004）。

このような組織内外の環境からの要請に対して、国外で生活した人を人材の有力な候補として検討することは有意義かもしれない。キャリア発達の観点（武田，1993）からみて、自国外の国や地域での社会文化経験を基礎に形成・発達したキャリアは、自国内形成・発達のキャリアとは異なると推察できるだろう。自文化の日常であたりまえだった制度、仕組み、慣習、規範、価値観、態度、行動がいずれも異なる異文化での経験は、自己の構成要素にそれぞれ対応する異文化特性との相互作用をとおして、自己を構成する要素の一部あるいは全部が置き換えられると考えられる。そうした異文化経験によって自己は再形成されるだろう。

文化人類学から派生した文化触変（acculturation）は、移民が異文化と接触しながら新しい日常に適応しようと努める過程で経験するさまざまな衝撃や変容を意味する概念である（Berry, 2001）。文化的背景が異なる人たちが接触すると、双方に文化的、心理学的な変化

をもたらす文化触変が発生する (Berry, 2008)。

文化触変は、一方の文化の文脈 (Bandura, 2002) にそった要求に、他方の文化に属する人が対処しようとする際、その人が保有する個人的な対処資源を超えた要求に対峙する場合に起こることの経験を強調する (Arthur, 2012)。文化触変は、異文化圏に参入した人の適応努力だけでなく、受入れ側の移民への態度や受容努力も含む双方向の過程である。受入れ側が移民の特異な社会的技能に寛容であるなら、移民は異文化の慣習や規範を容易に受容でき、異なる文化の相互理解が深まり知識も増えて文化的統合が進展する。しかし、参入した異文化圏が行動規範への移民の同化に固執し、厳格で圧制的に働きかける場合、移民は異文化との交流を最小限にとどめるかもしれない。

文化触変を経験していると思われる日本人海外・帰国子女の潜在性を、キャリア発達の観点から二つの側面について考えてみたい。一つは、文化触変がキャリアの形成・発達力の向上に影響するかという疑問である。自文化に加え異文化に固有の自己観を獲得し、置かれた状況に応じて自己を使い分けられるような他者や自己に関する多重認知能力 (武田, 2016) は、自己効力感 (Bandura, 1977, 1997) との関係性を推察できるだろう。

もう一つは、複数の自己観を使い分けるための状況認知力である。文化触変を経験する過程では、異文化圏内の共同体に限定された参加要請に応じることで定められる位置が、異文化の学習に伴う移民の同一性の発達を反映し、移民が置かれた状況に埋め込まれた社会的学習は、移民が共同体に参加する経験をとおして生成的に実践される (Lave & Wenger, 1991)。社会環境を構成する他者のパーソナリティや自身が置かれた状況の特性や変化などを察知し、その場にふさわしい自己を自文化圏と異文化圏とで適切に使い分けて表出できる多重認知能力は、自己監視 (self-monitoring) の概念 (Snyder, 1974) との関係性が考えられる。

国外の学校で学ぶ留学生のなかには、異文化圏の行動規範を守りながら日常生活を過ごすうちに、自己同一性の障害、価値観が違うことによる葛藤、学生としての役割の混乱などを経験する人がいるかもしれない。アフリカ系、アジア系、ラテン・アメリカ系留学生を対象に、文化触変による苦痛と自身の異文化適応力への懸念が、キャリアの抱負およびキャリアの成果への期待をどのくらい予測するかを重回帰分析した結果、文化触変に伴う大きな苦痛は、留学生にキャリアの成果を期待しないように影響し、異文化適応力への強い懸念は、留学生が抱くキャリアの抱負を弱小化して、キャリアの成果への期待を低下させることが明らかになった (Reynolds & Constantine, 2007)。

異文化圏で生活する学生が自己にかかわる問題を解決する過程で、留学後のキャリアについての学生の考えが変わることもある。文化触変を肯定的に克服し、異文化の自己観を身に

つけた留学生は、有能な自己を自覚するかもしれない。多様な文化的背景をもつ留学生の職業選択行動（occupational choice behavior）を予測する概念モデルを考案するのに、キャリアにかかわる自己効力感の概念は有効と考えられる（Betz & Hackett, 1986）。

米国大学に留学しているアジア系の私費留学生を対象に、誘意性（valence）と自己効力感（self-efficacy）を鍵概念として、留学後のキャリア意思決定についての調査を行い、学卒後は自国と異国のどちらでキャリアを形成するつもりにかかわる意思決定因を重回帰分析した結果、異国に滞在する意向の学生は、高い自己効力感が滞在願望を規定する一方、帰国してキャリアを形成する意向の学生は、留学経験への社会的評価によって、容易に成功を手にすることができるという自己効力感が、帰国願望を規定することが明らかになった（Singer, 1993）。

武田（2016）は、アメリカ合衆国の大学に留学している日本人学生を対象に、自己効力感との関係性が考えられる25項目の能力自己評価を独立変数とし、留学後、日本に帰国して日本企業で働く場合、留学経験が有利な経歴になると思うか、また、米国留学によって日本国内の学生とは違う性格や能力が養われたと思うかに対する回答をそれぞれ従属変数として重回帰分析した。その結果にもとづいて、在米日本人大学生の潜在性について帰納した諸仮説が表1である。これらの仮説を手がかりに、自己効力感との関係性を考慮しながら、異文化経験によって新たな自己観を獲得したことが、有能な自己の認知に影響することの検討が課題になるが、それは別稿で論議しよう。

表1 在米日本人大学生の潜在性に関する仮説

-
1. 特定の選択行為に関して、海外子女は国内子女より積極的な態度を表出する
 2. 特定の選択行為に関して、海外子女は国内子女より始動的な態度を表出する
 3. 特定の課題に関して、海外子女は国内子女より関心領域が広い
 4. 特定の課題に関して、海外子女は国内子女より報酬を後回しにして取り組める
 5. 海外子女は国内子女よりコミュニケーション能力に自信がある
 6. 海外子女は国内子女より集団圧力への耐性が高い
 7. 海外子女は国内子女より共感力に自信がある
 8. 海外子女は国内子女より洞察力に自信がある
 9. 海外子女は国内子女より偏見のない考え方ができることに自信がある
 10. 海外子女は国内子女より日本の社会文化を理解していることに自信がある
-

出所：武田圭太（2016）「在米日本人大学生の潜在性に関する仮説探索」『文學論叢』, 153, 63-89.

本稿では、海外・帰国子女の潜在性に関するもう一つの興味から、いくつかの自己を使い分けるための状況認知力を問題にする。キャリア選択行動について考える場合、選択者が置かれている自己の状況をどのように認知しているかを明確にした観察結果にもとづいて議論する必要があるだろう。

米国留学生のキャリア選択行動の状況要因については、アフリカ系、アジア系、メキシコ・ラテン系、欧州系の米国人学生のキャリア選好に影響する諸要因のうち、親の圧力（parental pressure）が最も強いのはアジア系米国人であること（Gim, 1992）や、アジア系米国人の学生がキャリアを選択する場合、親の容認（parental acceptance）が決め手になること（Tang, Fouad, & Smith, 1999）が報告されている。また、アジア系留学生、非アジア系留学生、米国人学生について、キャリア選択への影響因を比較すると、家族、大学のカウンセラー、友人それぞれに有意差がみられ、米国人学生のキャリア選択への家族と友人の影響力、非アジア系留学生の大学のカウンセラーの影響力はいずれも低いようである（Singaravelu, White, & Bringaze, 2005）。

このように、米国を異文化圏とする留学生のキャリア選択行動の状況については、家族、特に親の圧力や容認、在学している大学のカウンセラー、友人などの影響が報告されている。しかし、キャリアにかかわる諸行動の文脈を確認できるような変数や仮説を明記した研究は少ない（Lent, Brown, & Hackett, 2000）。文化的要因がキャリア発達や職業行動（vocational behavior）に対してどのように影響するかを知るためには、留学生一人ひとりの生活の文脈にそって、役割、発達段階と発達課題、キャリアに関する態度と知識、価値観、興味などを本人に探索させ、文化的自己同一性を自己評価し心配事について考えさせるように働きかけることが有効かもしれない（Hartung, Vandiver, Leong, Pope, Niles, & Farrow, 1998）。

そこで本稿では、米国留学生のキャリア選択行動に影響する状況要因を特定するため、キャリアの選択を方向づけたり変更させたりすることにかかわる日米の大学組織の制度や仕組み、教育の理念や方針、留学生と教育職員や事務職員とのコミュニケーションなどを、留学生や教育関係者への聴き取り調査にもとづいて記述したうえで、米国でのキャリア選択行動に影響する状況要因や文脈要因に関する仮説として提示する。ここでは、個人をとりまく外部環境にあって、個人の社会的行動に直接的に影響する事物や事態や事象のすべてを状況要因とし、個人の社会的行動および社会的行動がひき起こす特定の事象をとりまく全体的な状況と間接的に関係する文脈要因と区別する。状況要因は、客観的な状況要因を正確に認知し、状況特性を主観的に理解する状況認知力の個人差によってバラツキがみられるだろう。本稿では、状況認知力の個人差を仮定し、状況要因と文脈要因とを区別する考え方にそって論議するが、聴き取り調査による限られた定性資料にもとづくため、それぞれの概念の意味合い

が十分な資料で裏づけられているとはいえない。

方 法

調査対象 聞き取り調査の対象は、米国の大学に留学している3人の学生A、B、C、米国で生まれて中学1年生まですごした帰国子女のE、日本で教師をしていた米国滞在者D、Fだった。

留学生3人のうち、二十代の男性Aは、東京都立高等学校を卒業後、ワシントンD.C.のアメリカン大学で、国際関係論や歴史などを2年間学び、フィラデルフィアのペンシルヴァニア大学へ転校した。ペンシルヴァニア大学では、美術や歴史や心理学を2年間学んで卒業した。その後、2000（平成12）年からはボストン大学大学院の修士課程（Master of Fine Arts）に在学している。

二十代の男性Bは、東京都内の私立高等学校を卒業後、ボストン市郊外の2年制大学に進学し、さらに4年制大学に入学してコミュニケーションなどを5年間学んで卒業した。しかし、卒業後の進路を考えて、今はベントリイ大学で会計学などを専攻している。

二十代の男性Cは、東京都内の国立大学経済学部を卒業後、経済企画庁（現 内閣府）に5年間勤務している。そして、経済企画庁に在勤中、Cは米国留学を希望して審査に合格し同庁から派遣され、2000（平成12）年9月から2年間の予定でボストン大学大学院に留学している。

AとBとCの留学生3人には、米国の大学教育の諸経験について聞いた。また、留学生とは違う視点から、教育環境の日米比較ができるような経験をもつDとEとFにも意見を求めた。

五十代の男性Dは、国立大学を卒業して小学校の教師をしていたが、1999（平成11）年から3年間、ボストン日本語学校長に就任した。

二十代の女性Eは、米国カリフォルニア州コスタ・メサで生まれ育ち、中学1年生だった1985（昭和60）年に日本に帰国して、東京都内の私立高等学校、私立短期大学を卒業後、1993（平成5）年にX社に入社した。入社後1年間は知的財産本部に所属して、商品意匠や商品の国際調査など、特許の申請や商品の管理などの仕事をした。その後、役員室の副社長秘書に配属され、当該の副社長がX保険会長に就任したのに伴って、1999（平成11）年7月から会長秘書としてX保険に出向している。

三十代の男性Fは、長崎県佐世保市で高等学校の数学教師として3年間働いた後、予備校教師を経て、1999（平成11）年1月からサンフランシスコでウェブ・デザインの仕事をしながら、サン・ホゼの補習校で教えている。渡米した一つの理由は、日本で知り合ったボス

トン出身のアメリカ人女性と結婚したことだという。

主な調査対象者である A、B、C のうち、A と B は設置主体が公立と私立と異なるが、どちらも東京都内の高等学校を卒業後、米国の大学に進学した。原調査を行ったとき、A は少なくとも 5 年以上、B は 7 年以上を米国大学の学生としてすごしていたので、在米生活にはかなり慣れていた。日本から米国の大学に進学するまでは似たような進路を歩んできた A と B であるが、留学中に美術を専門的に学ぶ意思を固め、その方向にそってキャリアの進路を定めようとしていた A に対して、B はいずれ日本に帰国する予定で、日本で就業機会を探す際、より有利になると考えた会計学に専攻を変更するなど、学卒後の進路をまだ模索していた。

A や B より先行してキャリアを形成している C は、キャリアの向上と自己啓発を米国留学の目的としていた。C は米国大学留学経験の有効性をあらかじめ認識し、その効用を得るために目的合理的なキャリア選択をした。

このように、キャリア発達初期の成長や探索の段階にいる A と B に対して、初期から中期キャリアへ移行中の C は、専門性の確立や管理職を展望しているという違いはある。しかし、それぞれの状況下で、自己の潜在性を生かすには日本より米国の教育環境のほうが望ましいと考えたことは共通している。大学の教育環境に関する日米の主観的な比較の結果について、米国留学を選択した 3 人から、学生の視点で認知した大学教育にかかわる状況要因が見つかるかもしれない。

調査方法 原調査は、米国留学にかかわる諸経験や日米の教育環境などについて、できるかぎり自由に回答してもらおうと構造化されていない面接法を用いた。この方法によると、回答者は発言の長さとその内容に関して完全に自身で統制できる。面接時間は、A と B は 3 時間 30 分、C は 1 時間 30 分、D は 2 時間、E は 3 時間、F は 1 時間 30 分だった。

調査時期 A と B への聴き取りは、2000（平成 12）年 9 月にボストン市内で行った。同様に、C についても 2000（平成 12）年 9 月に調査したが、A と B とは別に行った。

D への聴き取りも、2000（平成 12）年 9 月にボストン日本語学校で行った。E については 2001（平成 13）年 3 月に東京都内で調査した。そして、F への聴き取りを行ったのは、2001（平成 13）年 8 月、サンフランシスコだった。

本稿で検討するのは、15 年以上前に行った調査で得た定性資料であるが、その意味内容は現在でも大きな違いはないと思われる。例えば、日米教育委員会（フルブライト・ジャパン）が 2016（平成 28）年に報告した「アメリカ留学志望理由に関する調査」によると、日本人が米国留学を志す理由としては、①「国際性を身につけ、視野を広めたい」、②「英語力を向上させたい」、③「アメリカの大学で学ぶ経験をしたい」、④「さまざまな人々との交流を通

じてネットワークを築きたい」、⑤「留学経験を将来の仕事に役立たせたい」、⑥「日本より学ぶ機会が多く、教育内容が多様で魅力があるから」、⑦「学位を取得したい」、⑧「ある特定の専門分野の教育の質・内容が日本より優れているから」、⑨「将来、外資系企業、または外国で働きたい」、⑩「外国、特にアメリカで暮らすことに憧れていた」などが多く、後述する本稿の定性資料と同じような内容を示している。

分析手続 最初に、留学生 A、B、C の発言のうち、米国留学とキャリアの展望や選択とが関連する内容を選定し記述する。次に、教育環境の日米比較について、D、E、F の重要な発言を選定し記述する。最後に、記述した発言内容の要点を相互に関係づけ仮説として定式化する。

結 果

米国留学した理由 まず、日本国内ではなく米国の大学に進学した理由をみておこう。A は、「(在学していたのは) 都立の進学校でみんなと同じように受験勉強をしていた。みんなは、偏差値やどこの大学を受けるかについて話していたが、勉強の仕方がすべて暗記方式だったり、与えられた問いに対してのリアクションという方式だったりしたのがどうしても…。何というか、僕はいつも天の邪鬼なところがあって、そういうものを、もっと他のことを自分で考えてみたいというのが(米国留学した理由としては) 大きい。日本の大学受験のシステムが気に入らなくて。それとももちろん、アメリカン・ドリームっていうか、新しいものを探しに(米国に) 来た」。日本の高等学校での大学受験を前提にした勉強は、用意された正解を記憶のなかから探し出して、速やかに回答できるようになるための訓練と A は考えたのだろう。A は、問題の正解を思い出すのではなく、答えを考え出す自由を勉学に求めたのかもしれない。そうした A の勉学への態度は、米国の大学での専攻選択にあらわれている。

「高校は普通科だったけど、ガキの頃からずっと絵を描いていたので、大学の一般教養で美術のクラスをいくつか取って、やっぱり自分にはこれが『むいている』というか、何ていうか、日本にいと風当たりがきついで、その美術をやっている人に対して。それがアメリカに来たときには、もっと違った見方をしてくれたので、その人のポテンシャルとかセンスについて。美術をやっていかうかなと思ったのは、アメリカン大学からペンシルヴェニア大学へ移るときだった」。前述したように、渡米してアメリカン大学に進学したとき、A は主に国際関係論や歴史などを選択した。しかし、子どもの頃から絵を描いていた A は、美術に関連する科目も履修し、他の科目と同様に、美術を志す学生の潜在性や感性に関する公正な評価を経験して、自己の興味や関心が美術にあり、適性があるかもしれないと気づいた

のだろう。一つの正解を基準に合否を決める大学受験において主要科目の比重が高い日本と違って、問題の答えを自由に考えたい A のような勉強態度の学生は、米国のほうが自己の可能性を広範囲に探索できると思われる。

B は、「小学生の頃から子どもの英会話教室に興味がありずっとやっていた。アメフトをやりたくて学校を選んで進学し、高校在学中はアメフトをやっていた。大学に進学する際にも、アメフトの推薦という選択肢もあったが、アメリカとアメフトとを天秤にかけて、昔から憧れていたアメリカのほうが、先を見たときにいろんな可能性があると思って、アメリカで英会話を勉強するために留学した」。B は小学生の頃から英会話に興味をもつなど、米国への漠然とした憧れを抱いていたようである。高校でやっていたアメリカン・フットボールの推薦で日本の大学に進学するより、米国留学の可能性を選択した。B の場合、外国語が留学の障害ではなく誘因になって、米国に引き寄せられるように渡米した。

「最初は、コミュニケーションについて学んでいたが、就職を考えるとコミュニケーションでは（求人企業に対して）中途半端だろうと思った。キャリア・フォーラムなどにも参加して卒業後の進路について考えたが、日本企業は、（コミュニケーション専攻では）バックグラウンド的に受け入れにくいという反応だった。そこで、両親とも話し合って、自分ができることで人がもっていないような何かを探そうと雑誌をみているうちに、CPA（certified public accountant: 公認会計士）の資格に興味を覚えたので、今は会計学などのクラスに在学している。2000（平成）年12月で2年間の就学期間が終了するので、それから CPA の試験を受験しようと思う。CPA の資格を取得して、日本進出を考えている米国企業に就職し、将来は日本に戻ろうと考えている」。B は英会話への興味からコミュニケーションを専攻したが、日本企業に受け入れられるように実用的な会計学専攻に変えた。この進路変更は、日本企業ではなく米国企業で働くことを目標にした選択行動である。

米国への漠然とした憧れから留学した B は、大学在学中に卒業後のキャリアを模索している。キャリアの方向性についての B の考えは、専攻の選択や変更に関連している。A への聴き取り結果からも同じような経緯がみとれる。米国大学では、専攻科目の専門性と卒業後のキャリア選択とが合理的に連続しているようである。学卒後のキャリアを選択するのに適した環境を期待して、A と B は米国に留学したといえるかもしれない。

「日本の大学に進学できなくてアメリカの大学に留学する人と、アメリカの大学に進学したくて留学する人とは違う」と B は主張する。「アメリカの大学に進学したくて留学する人は、留学先での生活をはっきりとイメージしていて、将来への動機ややる気や意識も明確である。（日本の大学に進学できず留学する人と）いっしょにしてほしくない」。

一方、大学生の A や B と違って、すでに仕事の世界に移行済みの C が米国留学した主な

理由は、「国際化が進むなかで、海外経験が仕事にも職場でも生きるだろうと考えたから」である。もう一つの理由は、「経済学を勉強したかったからだ」という。

「経済学の勉強は、日本でもできるが、アメリカの大学のカリキュラムはよくオーガナイズされていて、教科書もよくできているので、先のステップがよくわかる。それに、ノーベル賞級の学者はほとんどアメリカの大学に集まっていて、著名な学者を集めているため経済学関連の学会もアメリカを中心にまわっている。こうした実感からも、アメリカの優位は当面は揺るがないと思う」。就業している人が、海外経験を積みキャリアの上昇をねらって留学することは少なくない。日本の大学を卒業したCの米国大学に留学した理由が、高い専門性と学識を備えた教授陣、良質な教科書、整備されたカリキュラム体系だったことは、留学生からみた大学教育状況の日米の差異をあらわしているかもしれない。

大学教育の日米の差異 米国型の教育指導について、「やっぱり考えさせることじゃないだろうか。レクチャーの他にディスカッションのクラスが必ずある。ティーチング・アシスタントがディスカッションのクラスをもっていて、(受講した)講義について一人ひとりの意見を述べさせて議論させる。それに論文の問いがすごく抽象的なので、どうしても自分で結論まで導かなければいけない。そして、これはもう文化的なものかもしれないが、日本の教育は学生一人ひとりが受け身だけれど、アメリカの学生は自分から何かを学び取ろうとアクティブな姿勢が強い」とAは主張する。日本の大学にも議論する場は設けられ、各自の意見を相互に交わして理解を深めるために参加することが求められる。しかし、米国の場合、人種や民族、宗教、年齢などが様でない集団での議論になるので、そうした個人属性の基本的な違いを互いに理解しようとする積極的な態度で議論に参加しないと、問題を共有した場をつくることは難しいだろう。

Bは、「アメリカには異文化への尊重が感じられ、レイシャル・バックグラウンドに関する知識の共有化が充実している。また、文化と宗教との密接な関連性が自然にできあがっている。法の根底には宗教の教えが強くなる。ところが日本には、宗教に対する抵抗感が強いと思う」。

大学の授業について、Cは、「経済学部に関しては、日本の大学教師もかなり危機感をもっているようだ。計量経済や数学を重視する指向性は、これまでより改善されてきたと思う。学生による授業評価も、アメリカに倣って実施されるようになった」。

学生の多様性について、「日本の大学には高卒者がそのまますぐに入学するが、アメリカの大学の場合、就業経験者が入学してくるので、キャリアにかかわる問題意識が明確になっていて(周りの就業経験がない)学生への影響が大きい。就業経験がある学生は、仕事の経験をふまえたキャリアの方向性や選択を自覚している。例えば、学部生のときに大学院への

進学を希望し、修士課程まで進んだ後にしばらく働いて、それから博士課程に進学する例も少なくない。その背景には、「アメリカでは学歴や学位、つまり修士号や博士号の取得がサラリーに反映されるという評価体系がある」。一般に、高等学校から大学へ最短の在学年数で進学し履歴をかたちづくることを基準にキャリアを考える日本に対して、米国ではキャリア形成・発達に学歴や学位が必要となったときに、大学や大学院に入学して専門の教育を受けるシステムなので、学生の学ぶ目的は明確であり、卒業証書がその目的が達成されたことを裏づける。

このような環境で大学生活を過ごす学生の勉学態度について、Aは、「理工系については、日本の大学の研究水準は世界的にみても非常に素晴らしいと思うが、今の日本の大学システムと大学生から勉強する雰囲気は湧いてこないだろう。（日本の大学に在学している）友だちともよく話すが、大学受験後に急にルーズになってしまうようである。それに周りの目もあるので、日本にいたら今やっているような美術はできなかつたと思う」。日本では大学に入学することが目的で、入学後は学ぶ意欲を喪失した学生でも在学し卒業できるという見方である。

「18歳くらいで大学に入っても、本当に何をやりたいかがわからないのは、日本もアメリカも同じだと思う。そこで、スタート・アップのときに、アメリカの大学は厳しいクラス指導をして学生にダイナミズムを与えるというか、きっかけをつくる。それに、途中で別の分野に興味をもった場合、そちらへすぐ移れる。日本だと、16歳くらいから大学受験の準備を始めて、例えば、W大学にいきいたいなどの学部でもいいという感じで、適当にいくつかの学部を受けて、入ってしまうともうそこから出られない。その（入学した学部の）なかで、実際には得手不得手もあるだろう。さらに、アメリカの大学では、優先順位をつける形式でダブル・メジャーを認めている」とBは指摘する。米国の大学は、入学した学生の勉学意欲が高揚するように適切に刺激し、大学で学んだことを卒業後のキャリアへ連結させるように指導する体制のようである。

こうした学生の進路選択への支援についてAは、「こちらでは入学の時点で、学生一人ひとりにアカデミック・アドバイザーがつく。所属学部の教授がアカデミック・アドバイザーになる。アドバイザーは権限をもっていて、例えば、ダブル・メジャーの場合、一般教養科目との重複などを調整してくれる。他学部への編入希望の学生についても、学生の希望を尊重して助言してくれる。学生はオフィス・アワーのスケジュールにしたがって、アカデミック・アドバイザーに面接予約する」。学生の進路選択にかかわる相談に対応し、科目履修や学部変更などの要望を調整する仕組みが機能しているのだろう。

Bは入学直後のアカデミック・アドバイザーにまつわる経験を次のように語った。「(B

の) アカデミック・アドバイザーの氏名を記した用紙が1年生一人ひとりに配布された。アカデミック・アドバイザーはいろんな話をしてくれるので、精神面でも安心できる。決してネガティブな話はしない。それに、何かを達成したときに褒めてくれる。アメリカの大学教師は褒めて認めてくれるのでやる気になるし、やってよかったなという気持ちになる」。

同様に A も、「日本だといくら良くなっても、もっとがんばれるだろうと、ちょっとネガティブに言う。たしかに、それもやる気を起こさせる指導ではあると思うし、特に日本人なら、それに応えようと『がんばって』『がんばって』という気持ちになると思う。しかし、アメリカ人は褒めることでやる気を起こさせる」。

B は、「褒めたうえで、一度こう、ちょっと持ち上げておいてから、『でも、ここをこうしたらもっと良くなるんじゃないか』というアイデアをぽんとくれる。そうすると、なるほどと思うし、こう（学生に）気づかせるというか…」。

こっちに来てからワン・シーズンだけアメフトに参加したことがあるが、そのときにすごく思ったのは、日本ではコーチは、『何やってんだ、おまえ』と罵声を浴びせて、『そんなじゃだめだ』とネガティブな指導をするが、こっちでは、例えば、『そうだよ、そうだよ、それでいいんだ』と、でその後に、ちょっとしたアドバイスをくれる。すると、こっちも『ああ、なるほど』と思えるし、気分もいい。ただし、締めるときには『それは違うぞ』と締める。でも基本的には、できたことは褒めるというやり方である」。

学生の意欲を喚起させる指導の基本は、学生の考えや仕方を尊重し理解して、より良くするために、どこをどのように改善したらいいかを助言するということなのだろう。その際、学生の考えや仕方を肯定する態度でかかわることが、指導の効力を高めるとされる。

日本では褒める指導を受けたことがないという A は、「褒めるというやり方を日本で実践するには、ジェネレイション的に上の人たちがもうちょっと変わらないと（難しい）。日本の経済もこれだけガタがきて、日本の会社の人たちも考えていると思うので、上下関係とか序列よりは、仕事がどれだけできるか、仕事がこれだけできるやつだからやらせようというふうにやっていかないと、どっちにしても無理になっていくだろう。経済崩壊が次の新しいジェネレイションや新しいシステムをもたらしてくれるんじゃないかと思う」。

B も「日本は、やっぱり上の人を立てる社会だから」という。「上の世代の問題もあるけど、下の世代の人たちのなかには、やる気を起こさせようと褒めているのに、それを甘やかしていると勘違いする人も多い。大学教育のなかで、そうした新しい意識を植えつけてほしいと思う」。

日本社会では長幼の序に代表される上下の序列づけが根強いいため、年長者である教師が年少者である学生を褒める状況をつくることは難しいという意見のようである。未熟な年少者

に対して成熟した年長者は、常に権威づけられるという紋切り型の評価観が、学生の意欲を減退させるのかもしれない。年少者が思いついた新しい考えや独創的な発想なども、年長者が認めなければその真価は公正に評価されず破棄されることもあるだろう。

革新の可能性 集団や組織のなかで新しい考えや発想を提案したとき、どのような反応があるかについて、Aは、「アメリカ人のほうが頭が柔らかい。例えば、日本だと何かアイデアを出しても、『そんなことしても、こうなってっちゃってだめじゃないか』と、まず、ネガティブな意見が出てくるが、アメリカでは『ああ、その意見はおもしろいね』とポジティブな反応が返ってくるという違いがある。日本では可能性がブロックされてしまう」。提案された意見が現行の制度や仕組みと適合することを前提に検討する日本に対して、既存の考えにはない新たな提案に興味をもつ米国という違いが指摘された。日米を比較して、日本では革新の可能性が規制されるという認知に注目したい。

Bは日本の可能性について、「日本にいたときは何もかもアメリカのものはいいとっていて、日本のように小さいことを細々とやっていないでとっていたが、小さいことにも気を配るという点で日本はすごく優れているし、そういう（日本の）可能性はたくさん眠っていると思う。それを引き出すには、自分自身が（潜在的な可能性に）気づかないといけないんじゃないかと思う。そういうことに気づかせるきっかけが必要である」。また、Aも「日本に帰っていろいろと話していると、そういうふうに気づかせるチャンスというか、組織がなかなかない。話を聞いていると、みんなもそういうふうに思っているんだけど、みんながみんな我慢している。我慢している状態がすごく大きいと思う。今はしょうがないよと言って、みんな耐えている。耐えるのが美德という意識がある。みんな耐えているのでストレス状態になっている」。日本や日本人の可能性に気づく機会が少ないのは、文化触変を伴うほどの異文化経験をしている日本人が少ないからかもしれない。また、革新の可能性に気づいていながら、協調や調和を乱さないように自己を抑制する場になっているため、集団や組織の活動は、暗黙裡に予定調和で進行することになるのかもしれない。

仕事や働き方について、Bは、「友だちのアメリカ人は、ぼんぼんとよく仕事を変える。あの仕事はつまらないから変えたと、つまらないから仕事を変えるという根本的なスタンス自体が日本とは違うな」と実感している。「つまらない仕事を我慢してやってどうするの。日本だと、親が近所の目を気にして、『(仕事を)辞めてどうするの』とかいろいろあると思う」。

Aは、「アメリカ人は仕事を定刻で終わらせて、それからの時間をすごく有意義に使っている。（日本の）友だちをみていると、夜は終電で帰って、次の日の朝、また7時半に家を出てという生活を四六時中しているだけでもストレスが溜まるのに、さらに仕事が終わって

上司と酒を飲みに行き、酒を飲むことでストレスを発散させているように見える。本当は（酒を飲みに行きたくないんだけど）言いながら、友だちは、けじめがなく惰性で流れている。何となくみんなで集まっていると、そこから安心感が生まれてくるんだと思う」。日本では、周りの人たちや仲間の目を気にしてみんなの意見や行動に同調しがちなので、不本意なことを我慢してする状況が多いだろう。自己を表出することに肯定的な米国の状況と比べて、日本は革新の萌芽が制限される環境といえるかもしれない。

学校教育の過程で自己の潜在性に気づくような指導を受け、自己の可能性を積極的に試行しながら小さな成功体験をいくつも積み上げて自信をもてるようになる米国での留学生の文化触変の原体験は、日本に帰国後、集団や組織の構造や機能を変革するきっかけになるかもしれない。

評価についての考え方 「日本では、処遇と賃金とは別扱いであるが、アメリカでは両者は比例している」とCは指摘する。「潜在能力と顕在能力とをどのように区別するかをめぐると考え方の違いである。アメリカでは、学士と修士と博士の違いで潜在能力の差異を認定し、それによって処遇と賃金とが差別化されている。つまり、学歴や学位が潜在能力の評価を反映するとみなされている。ところが日本では、修士号や博士号はアカデミズムの世界に画一化されたコースを導き、みんながもっている状態になっている。また、日本の組織では、やったことが評価されるとはかぎらない。評価と昇進と賃金との関連性は（組織の）外から観察できない」。日本社会の人の位置づけは、学歴や学位による処遇の違いはあるが賃金とは必ずしも相関しないという見方である。この場合、学歴や学位による潜在能力の認定は、個人単位ではなく学歴や学位が異なる集団単位の処遇の違いとなる。それは、学歴や学位の個別内容を吟味しない処遇の形式化につながると考えられる。

「しかし、アメリカの組織の評価がすべて公正ともかぎらない。例えば、アメリカの私立大学などは、経営上の事情から有力な親の七光りで子弟の入学を認めることもあるらしい。アメリカにもコネやツテはあるようだ」とCは言う。

組織のなかで有能な人とはどのような人かについて、Bの意見は、「道筋をつくってくれる人、物事をきれいにまとめて動かしてくれる人」だった。「人望があって、責任感があって、みんなが安心して頼れる人、みんなをまとめる力のある人だと思う」。

Aは、「やっぱりヴィジョンをもっている人がいないとだめじゃないか。バランスのとれた人がいいんじゃないだろうか。独創的すぎても、『あいつは、おかしいんじゃないか』とみるから。自分の夢をもち自分のことがよくわかっている、自分の能力を把握できるというのはすごく重要なポイントではないだろうか。何ができて、何が不得手なのかがわかっているというのは大切だと思う。目標を大きく掲げている人は、何をしても魅力的だと思う。夢

は、とりあえず大きくもたないとだめだと思う」。

Cは、「誰にとって有能なのか、本人か、組織か、社会かによって考え方は違ってくる。組織にとっての有能な人とは、会社の繁栄をもたらしてくれる人のことだろうが、その場合でも、短期的な収益を意識するか、長期的な収益を意識するかで有能性は異なるだろう」。

三者三様の意見であるが、有能性に関して、事態の見通しと展望、統率力、社会的影響力、人望、責任感、信頼性、均衡感覚、夢、長所・短所の自己理解、能力の自己理解などが指摘された。これらの特性が、米国留学生に特に顕著な認知であるかを検証することが今後の課題になる。

また、日本に帰国後、米国留学経験への国内評価に期待するかについて、Cは、「海外経験者は以前から存在していたが、(海外経験者が日本の組織で行動することによって)これまで特別な変化が起きたわけではない。しかし、いわゆる日本型経営体系が変わりつつあるのは、海外経験者にとっては好機かもしれない。変わるなら一度に変える必要がある。変化にも自律型と他律型があるが、内生的な変化に対しては政策的な支援も可能である。

経済企画庁(現 内閣府)の長期計画は最長10年くらいであるが、今日のような経済状態で10年先まで見越した計画は実際には成り立たないので、5年先くらいを見通して2～3年の計画を立案する。もちろん、計画の見直しと修正は毎年行っている。

(こうした組織のなかで、米国留学経験が)どのように評価されるかはよくわからない。役所では、海外留学によって(処遇などの)明示的な差はつかない。一般論として、海外経験者は海外勤務になりやすい。(Cの)海外留学の目的は、海外経験と経済学の習得が主である。

例えば、ハーバード大学のケネディ・スクールなどは行政全般の専門教育を行っているが、日本の役所からもたくさんの人が留学している。そうした経験をとおして、国際感覚を身につけるようにしている。

留学の内容については、最低限の枠を設けているがかなり自由である。また、留学先の大学別に留学生間のOB会を組織している。いろいろな国からの留学生とのつながりができるのが大きい。そうした人たちは、自国に帰国後、政府関係機関やアカデミズム関係の組織に戻るので、将来、必ず再会する機会がある」。

Cによると、米国留学経験がどのように評価されるかは不明で、留学後の処遇に明らかな差がつくことはないという。留学経験は、そのような短期的で直接的な評価ではなく、留学生間の人脈形成など、長期的で間接的な成果の可能性が評価対象の特性になるのかもしれない。

ここまでは、米国大学に留学中の学生から聞き取った意見の要約である。ここからは、日

米それぞれの教育環境を経験した3人の発言をみていこう。

人材育成や能力開発 Dによると、「学級崩壊や学校崩壊、不登校、いじめなどが日本の（学校現場の）現状であるが、少なくともボストン周辺にはそうした現象はみられない。その背景には、親による子育ての日米間の違いがある。最近の日本の親は、自身の子どもを教育しないし教育についての価値観が薄れている。

一方、こちら（米国）の親は、公衆道徳を徹底教育している。例えば、ボストン市内の市電にアメリカ人の親子が座っていて、乗客がたくさん乗り込んでくると、子どもが（席を譲るために）立ち上がり、それを親が褒めるという光景を見かける。また、駐車場がどんなに混んでいても、身障者用の区画は必ず空いている。公衆の場で、親が子どもをよくしつけている。夜間、子どもだけを家に残すことはボストンでは禁じられているので、ホーム・ヘルパーを雇ってでも子どもだけにはしない。このように、社会に出ていくための準備を子どもにさせるという意識が明確に感じとれる。

また、（学校のなかでは）教師は生徒を褒めるのが上手である。日本の学校では、とうてい褒める対象にならないようなことでも、教師は生徒を褒める。そうして子どもに自信をもたせて、自尊心を高めアイデンティティを形成させている。日本の教師は、教師自身が画一的な価値観をもっていて、その価値観に子どもを合わせるように教育している」。

親が子どもをしつけないから、学校で教育できないのが日本の現状という意見である。米国の学校では、教師が生徒を褒めて自信をもたせ意欲を高めるような教育指導をしているという指摘は、前述した留学生の意見とも合致する。

日本の学校教育について、Dは東京大学を頂点とした体系を改革する必要があると主張する。「明治以降の東大を中心とした官僚育成の体系や、出身大学の人脈を主体とした体系を変革する必要がある。その代わりに、①大学名をなくした資格制度、②学生が複数の大学で自由に講義を受講できるような体制、③大学間の交流を自由にするための新しいシステムを提案したい。それが受験産業の改革にもつながるだろう。受験勉強だけの生活では学生がかわいそうである」。主要な受験科目の偏差値で生徒を上下に序列づけて進学先を選定させる体系は、生徒の潜在性を限定的に評価する仕組みといえよう。AやBのように、偏差値による評価軸では測りにくい潜在性を予感させる生徒は、日本社会のタテの序列体系から外れた位置に居場所を求めることになるかもしれない。学卒後のキャリアを選択するために準備している若年者を、限定的な潜在性の評価結果で序列づけるねらいについて、Dは次のように語った。

「偏差値による大学のランクづけは、戦後50年間の日本の教育の産物である。これまでの日本の教育は、企業の発展に役立つような生徒を育てる産業教育が主体だった。企業内研修

などは、ファッショ的な教育訓練のようにも思える。そうした学校文化や学校現場に、自己主張する個人主義的な子どもはなじまない。また、日本企業にも同様になじまない。

日本では一定の単一文化が前提となるが、米国では（一人ひとりが）違っていることが前提になる。共生を目指して違いを理解し、違いを理解する能力を養うことが重要であるが、これは戦後の教育方針とは異なる。

そうしたなかで、日本の学校現場では、教師も必然的に追い込まれつつある。例えば、(日本へ) 帰国して20～30日間の体験入学した子どもに修了証を発行する学校など、最近、帰国子女は(日本の学校で) 温かく扱われたという印象をもっているようである。(日本の) どの学校も国際理解教育の生きた資料として(帰国子女を) 受け入れてくれる。途上国の実情について、軽蔑的な見方ではなく理解できる子が育っている。日本の教師にも比較教育学の素養が求められる」。

海外・帰国子女を差別化する態度について、Dは、「帰国子女は違うという先入観が、彼らへの特別視や差別化につながると思う」。

世界化の進展に伴って、日本の産業界は新規学卒者に求める潜在性を再考し始め、教育界でも海外・帰国子女への対応が変わるかもしれない。しかし、学校教育の現場で教師が置かれている状況は、依然として相互協調的な人間関係に影響されていると思われる。

Dによると、「日本の学校現場では、遅くまで仕事をする先生を熱心な先生と評価する傾向が管理職者や保護者にある。例えば、農村地域の小学校などでは、女性教師が夕方5時に学校を出て買い物に行く場合、隣りの隣りの隣の町のスーパーまで出向く。そうしないと、近所の人から『学校の先生は5時には仕事が終わるから楽だねえ』と嫌味を言われる。農家の息子が教師になると、農繁期などは学校から帰宅後に田畑に出て働いていた。それでも、『(学校の先生は) 夕方から働けばいいからなあ』と(近所の人から) 言われていた。

米国では、子どもが帰宅すると教師も帰宅してかまわない。その反面、教師としての契約は1年期限で、業績しだいでは解雇される。マサチューセッツ州では、5年毎に教員免許を更新しなければならない」。

Fは学校組織の分業体制について、「日本では、学校の教師が生徒に対して充分に対応できていない。生徒に対する教師の態度が安易である。米国の教師もレイジーだが、こちらの学校は全体がシステム化されているので、例えば、生徒の要求の大半をカウンセラーに依頼できる。日本の教師は、すべての仕事を自分自身でやらなければいけない」。生徒や保護者への個別対応を求められる教師の実情に応じられるように、教育職の仕事内容が合理的に分業されていないのだろう。

また、Fは、「実業界の指導者が教育指導要綱を作成しているが、彼らが求める人材は専

門的知識を習得した使いやすい人である。使いやすい人とは、(上司の)言うことを聞き、まじめに働いて、会社のことを思ってくれる人である。(日本の職場では)上司が、部下に対して全人格的に従うように求める。求めすぎるのだと思う。求めすぎることによって、(上司と部下が)相互に内輪になって、きまりを曲げようとする。そのため、日本人の顧客に接するとすごく気を使う。

また、日本(の教育現場)では、管理職者や役職者に、『ごちゃごちゃうるさいから、上にあげておけばいい』という意識がある。このような、日本国内ではあたりまえで気づかないことが、海外に出ると見えてくる。米国には、何かをすれば認めてくれる社会という魅力がある。自分自身の能力に合わせてやっていける。こちらでは、できないことを恥じない。授業が楽しい。

日本の学校を変えるためには、教師が海外経験をもつことが条件になるだろう。(教員を対象にした)120日間の教育研修など、くだらないと思う。それより、学校とは違う別の世界の話を聞かせて、教師の目を外に向かせるべきだと思う」。

在米子女の潜在性 日本とは異なると認知している米国の教育現場で、日本人子女を教えているFは、彼らについて、「サン・ホゼの日本人生徒は、コンピュータ関連の駐在員の子女で、勉強はよくできる。子どもは別だが、父親はエリートである。

(現地校での勉強だけでなく)日本の勉強もしないと日本の受験勉強に遅れてしまうので、親も一所懸命になっている。(受験のための)塾が学校の周辺にたくさんあって、(子どもを)通わせている。(父親の給与の)名目は知らないが、海外教育のための補助費が1ヵ月10万円くらい支給されている。トヨタ自動車、東芝、NTT、インテル、NECなどである。

(在米子女やその親は)日本人として、日本の受験システムに戻れるかと心配している。例えば、中学校をこちらですぐすと、日本の高校入試が不安になる。在米子女にとって、国語は特に厳しい。古文などは、彼らにとって難しい。

補習校の意義は、国外にいても国内と同じ教育を受けられるようにという考えにある。つまり、元に戻せるようにということである」。

自文化に帰る前提で有期の異文化経験をしている在米子女は、現地適応より日本社会への再適応のほうが不安なのだろう。親の赴任期間や日本国内の進学や入学試験などが、帰国後の事態への対処を優先させるため、在米子女の文化触変を浅薄にしているかもしれない。一方、自発的に留学を選択して渡米するCのような人は、留学後のキャリアについて確かな見通しがあるだろう。「日本でしばらく働いた後に留学し、帰国して再び日本企業に就職するような人は強い。明確な目的意識をもっている」とFは言う。

それでも、親の海外赴任に同行して異文化圏ですぐ経験が、在米子女の潜在性に何らか

の影響を及ぼすと思われる。在米子女が日本国内の中学生と意見交換したときの印象について、Fは、「在米子女は、物事への興味や関心が幅広い。そうでないと、こちらではやっていけない。こちらでは、出る杭は打たれない。例えば、長崎県Y中学校の生徒と、平和について意見交換したことがあるが、在米子女の意見のほうがはるかにおとなだった」という。

しかし、日本社会への再適応の懸念は、やはり拭えないようである。Fによると、「在米子女のなかには、日本での就業経験がないことへの劣等感をもつ人が少なくない。日本の社会を知らないことへの不安を感じている。日本に帰ると、『身動きできない』『選職や転職が難しい』『がんばらないとだめな社会』だと（在米子女は）思っている」。

ここで、米国で生まれ学童期まですごして日本に帰国したEの意見をみてみよう。米国生活経験が学卒後のキャリアにどのような影響を与えたかについて、「帰国子女だったから、今の仕事に就職できたと思っている。英語力を要求される仕事なので、帰国子女でなければ就職できなかった。

英語力以外では、客観的に周りを眺めることができるような能力があると思う。秘書の仕事は、ポストと外の世界との橋渡し役なので、周りを気にしすぎる傾向がある職務内容だけど、（私は）そこまでは気にしないでやることができる」。

米国生活で身につけた英語力を買われて日本企業に採用されたと思っているEは、置かれている状況を客観的にみることができるとも言及した。周りを気にしないで仕事の調整ができるという説明から、相互協調的な人間関係に影響されず自身の判断基準や思考の枠組みに準拠できるという自信を推察できるかもしれない。

Eが考える日本の経営組織で有能な人とは、「あるアイデアに対して、自分自身の意思や意見を表明できる人、自分のミスをも人のミスにしない誠実な人、自分のミスを認める潔い人だと思う。（職場では、周りから）よく思われたいという気持ちが強いので、本当の姿を見せづらくなる。

例えば、特定の出来事、特に非常事態の際に、有能な人を見つけられる。（ふだん）よく（仕事）ができるように見える人は、周囲との調和を重視するので、（非常事態に）うまく対処できない。一方、あまりできそうに見えない人は、周囲との調和を重視しないので、（非常事態に）うまく対処できる。

また、偉い人が、あいつはだめだと言うと、みんな同じような見方をするようになる。偉い人の評価に対して意見が言えない。上の人の性格しだいで（本人への）評価が決まる」。

偏差値で生徒の潜在性を上下に序列づける学校の世界から、働くことにかかわる主に顕在性を評価して、集団や組織のなかで構成員を上下に序列づける仕事の世界へ移行後の経験から、働くことの有能性は、通常事態と非常事態とを区別して考える必要があり、それぞれの

状況下で評価が違うというEの指摘は興味深い。このような見方がEのような帰国子女、つまり、文化触変を経験して複数の自己観をもつようになった多重認知能力が高いと推察される人に特有の認知なのかについて検討することになるだろう。

考 察

米国大学に留学している日本人学生は、自文化とは異なる環境のなかで、学卒後のキャリアを模索している。米国文化に影響され文化触変を経験した留学生の潜在性は、自文化圏内ですぐす国内子女とは異なると推察され、将来の人的資源として興味深い。そこで、文化触変による特異な潜在性が期待される米国留学生のキャリア選択に影響する状況要因のなかで、日本とは違うと留学生が認知した米国の異質な状況特性の認知を帰納し仮説として定式化する。

教育指導の状況 学卒後のキャリア選択は、自己の潜在性を探索し、働くことの適性を顕在化できると本人が認知した方向性を示した成果である。大学に進学して学ぶ目的の一つは、専攻する科目の専門教育が自己の潜在性に気づききっかけになるかもしれないという期待にあるだろう。

中等教育から高等教育へ進学した学生は、長い教育期間の最終段階を大学ですごしながら、卒業を控え実際の課題である職業や職場の選択に対処する。日本では、文科系学部卒業者の初職は営業職か販売職が大半で、理科学部卒業者の多くは専門職か技能職に就くという実情は、義務教育を終えた後に進学する際の文科系か理科系かの進路選択にまでさかのぼって、職業生涯の早い時期に職業や職場の選択に関する学生の興味や関心の領域を実質的に限定する（武田，1993）。

そのうえ、学生が授業や予習・復習や塾などで学業にあてる一人1日あたりの平均時間は、土日を含め、小学生4時間41分、中学生5時間35分、高校生5時間27分、短大・高専生4時間27分、大学・大学院生3時間30分（総務省統計局，2006）であり、良い大学に入学しても、大学生が勉学に費やす時間は中等教育の段階より短縮している。しかし、それでも大学卒業の資格は得られる。なお、学業にあてる時間とは、学生が学校の授業に関連して行う学習時間で、義務的な性格の強い活動とされる。

吉田（1996, p.210）は、日本企業が新規学卒者に要求するのは、大学での学問ではなく、フィットや協調性、企業教育に対する高い学習能力と難しい大学受験に勝ち抜いてきた根性で示される会社に適応しやすい人間と主張する。

「日本の学生は、大学での勉強が社会で役に立たないことをよく知っているのだから、勉強しないのは当然といえば当然である。教師の側でも、大学の講義は就職に役に立たないのは当

然であり、むしろ役に立たないであるべきというように考えている向きも少なくない。

実業界のある先輩が、『最近の学生は勉強しないでけしからん、君らが悪い』というような話をされた。そこで、『大学で勉強した学生を採用してください、あなた方が勉強しない学生ばかり採用するので、学生が勉強しなくて困る』と答えたら、黙って笑っておられた。実際、そうである」(吉田, 1996, p.210)。

白井(1982, p.119)は、日本企業による大卒者の選抜・採用について、大学卒業生に一般的に期待される知識水準を基礎にした実務上の訓練可能性や能力向上の可能性と、そのような具体的な仕事能力と直接には無関係な企業共同体の構成員として求められる親和性や協調性とは、卒業した大学の格と学業成績を一応重視しながら、評価者の主観的な印象や評価に左右され、最終的には組織の労務方針の背景をなす思想や価値観によって選考基準が決まると指摘した。日本では、職業や職場の選択に際して、大学教育の内実より大学卒業の資格と卒業した大学名のほうが実際の効力をもつ。

大学で学ぶことより大学に入ることが重視されがちな日本と違い、米国では大学で学んだ専門性をキャリアの選択や上昇に連鎖させる環境が整備されているので、専攻選択とキャリア選択との関係が成立する。学生は希望するキャリアに関連する科目を自由に選べるので、キャリア選択に関する自己効力感、キャリアへの期待、キャリア選択への関与にかかわる専攻間の差異がみられる (Chuang, Walker, & Caine-Bish, 2009)。

一方、日本では、大学進学が偏差値に制約されるため、学生は働くことにかかわる「やりたいこと」「なりたいこと」などの素朴な興味や関心を、進学可能な大学や学部を媒介して間接的に学卒後の仕事や勤務先と結びつける文脈でキャリアを選択する状況にある。つまり、入学試験に合格することが先決問題であり、卒業にあたっては在学した大学名・学部名や専攻した専門性に対する求人企業の評価が、学生のキャリア選択をある程度は規定する状況があるといえよう。DやFは、このような日本の学校教育の状況特性に言及し、AやBはそこから自発的に離脱して渡米したとみなせるだろう。AやBのように、青年後期に認知した自己の潜在性が大学進学の意思決定に資する場合、進学先の選択肢は国外にも広がるだろう。

Aのキャリア展望や選択にかかわる「美術のクラスをいくつか取って、やっぱり自分にはこれが『むいている』」「美術をやっていいのかなと思った」という発言や、Aのパーソナリティに関係する「僕はいつも天の邪鬼なところがあって、そういうものを、もっと他のことを自分で考えてみたい」「アメリカン・ドリームっていうか、新しいものを探しに(米国に)来た」のような自己知覚、そして、「与えられた問いに対してのリアクションという方式だったりののがどうしても…」「日本の大学受験のシステムが気に入らなくて」「日本

にいと風当たりがきついで、その美術をやっている人に対して」「アメリカに来たときには、もっと違った見方をしてくれたので、その人のポテンシャルとかセンスについて」などの状況認知は、米国留学前に A がぼんやりと感じていた美術に関する自己の潜在性が、米国の大学で明確に認知されるようになった経緯を示している。

また、小学生の頃から英会話に興味があった B は、「アメリカのほうが、先を見たときにいろんな可能性があると思って、アメリカで英会話を勉強するために留学した」「最初は、コミュニケーションについて学んでいたが、就職を考えるとコミュニケーションでは（求人企業に対して）中途半端だろうと思った。キャリア・フォーラムなどにも参加して卒業後の進路について考えた」「両親とも話し合って、自分ができることで人がもっていないような何かを探そうと雑誌をみているうちに、CPA の資格に興味を覚えたので、今は会計学などのクラスに在学している」「CPA の資格を取得して、日本進出を考えている米国企業に就職し、将来は日本に戻ろうと考えている」という状況認知の発言から、将来、日本で就職するのに役立つ自己の潜在性の探索が、B のキャリア展望や選択に影響していると思われる。以上を整理すると以下の仮説が導かれる。

仮説 1 「米国大学に留学している日本人学生の自己の潜在性探索は、潜在性の顕在的認知を媒介して進路選択に影響する」

仮説 2 「米国大学に留学している日本人学生の自己の潜在性探索は、状況認知を媒介して進路選択に影響する」

米国大学での専攻科目と卒業後に希望するキャリアとの関係について、「日本では、処遇と賃金とは別扱いであるが、アメリカでは両者は比例している」「アメリカでは、学士と修士と博士の違いで潜在能力の差異を認定し、それによって処遇と賃金とが差別化されている。つまり、学歴や学位が潜在能力の評価を反映するとみなされている」「日本の組織では、やったことが評価されるとはかぎらない。評価と昇進と賃金との関連性は（組織の）外から観察できない」「米国留学経験がどのように評価されるかは不明で、留学後の処遇に明らかな差がつくことはない」などの C の発言から、専攻科目と希望するキャリアとの関係性を認知できる状況が推察される。以上を整理すると以下の仮説が導かれる。

仮説 3 「専攻科目と希望するキャリアとの関係性について、米国大学の日本人留学生はそれらに関連があると理解している」

多様な文化的背景の学生が在学している米国大学では、議論の場で互いの意見を交換し、異文化への理解を深め、共生するための基盤をつくり共有する機会に参加することになる。そのため、特定の主題についてよく考えて、自身の意見を説明しなければならない。学生は主題を考える自身の視点や枠組みを設定し、重視する論点と表明したい内容を参加者との異同に言及しながら明確に伝える訓練を繰り返し受ける。

また、教師は学生の考えを肯定的に受容し、目標に向けて方向づけ、一人ひとりの考えにそった指導をするので、学生は課題について納得し意欲も高まるようである。学生の考えを基本的に否定し、もっとがんばるように叱咤激励する日本の指導とは違い、米国では自己効力感を高めて課題に動機づける指導が行われている。

仮説4「与えられた学習課題について、米国大学の日本人留学生は、米国の教育は日本の教育より考えることを要求されると思っている」

仮説5「教育指導について、米国大学の日本人留学生は、米国の教育は日本の教育より学生自身の個人的な考えにそった肯定的な文脈で、適切な助言を受けられると思っている」

育成と評価の状況 経営組織は、人的資源を補充し育成して活動を維持する。大半の学生は学卒後に就業するため、経営組織が求める人材像は学校教育の目的とも関係するので、人の評価と育成に関する考え方には日米の違いがみられるだろう。一般に、米国人は個人主義 (individualism) で日本人は集団主義 (collectivism) とする見方は、経験科学の検証報告が意外と少ないのに通説として広く信じられている (高野, 2008)。この通説に反して、日本人は米国人より集団に同調しないという実験報告がある (フレイジャー, 1968, Frager, 1970; 我妻, 1981)。また、集団への同調は特定の文化にのみ顕著な性向ではなく、幼い子どもは協働的行為において他者と相互依存していることに敏感で、集団同一性の指標として、子どもは集団への同調度を測るという指摘もある (Tomasello, 2009)。

しかし、従来、異文化経験をした海外子女が帰国する際、同質性を前提とする日本の学校では彼らの異質性に対処できない場合、帰国子女枠や外国人枠などの別枠を設けて入学試験を行ってきた (恒吉, 2008)。それは、日本の学校では組や班などの小集団のなかで、反省会など頻繁な話し合いを組織的に行って集団目標を生徒に内化させ、集団規制を活用して生徒の感情や罪悪感に訴えかけながら見かけの自発的同調を促す (恒吉, 1992) ように指導してきた集団主義的な日本の学校教育を反映しているといえよう。

また、日本社会の同質性は、一般に、使用する言語は日本語だけで、英語で意思疎通する機会がほとんどない日常の言語環境とも関係するだろう。日本国内の高等学校を卒業後、米

国ですっと暮らしている A や B は英語が堪能である。帰国子女の E は、英語力が採用の決め手になったと自己知覚している。彼らの日本では異質な英語力は、世界化が進むなかでその潜在性を評価できるだろう。さらに、C が指摘したように、留学中に知り合った他国の留学生たちとの人脈は、帰国後のキャリア形成・発達に影響すると思われる。

日本の学校に入学する帰国子女は、米国の学校で、文化の多様性を理解し自己を主張するように教育指導されている。彼らの潜在性は、どのような文脈や状況で育成され評価されるのだろうか。また、彼らは、帰国後に置かれる状況をどのように認知しているのか。

帰国子女を別枠扱いする入学試験は、帰国子女というラベルを貼って国内子女と差別する対処である。一般に、入学試験については、帰国子女一人ひとりの潜在性を個別に考査するより、帰国子女を集団単位で既定の人数枠に収容することに注意が払われるようである。そのため、米国での異文化経験を詳細にみて欲しいという留学生には不本意（武田，2016）であり、一方、文化触変を経験するほどの留学生生活をすごしてこなかった留学生には、米国留学の履歴を容易に形成できる状況といえよう。米国社会で英語を使用し、米国社会の風俗習慣を身につけようと自己をかかわらせ文化触変を経験した留学生と、米国社会でも日本語を話す状況にいることが多く、米国社会の風俗習慣を身につけようとしなかった留学生とでは、履歴上の記載は同じ米国留学でも両者の潜在性には差異があるだろう。

原調査の結果から、帰国後に日本の中学校や高等学校に入学して大学進学を目指す生徒は、受験勉強や学卒後の就業への不安を感じるようである。また、すでに就業している人の場合、米国留学経験に関する短期的、直接的な評価より、長期的、間接的な評価への期待が推察される。

人材の育成と評価にかかわる発言としては、「帰国子女だったから、今の仕事に就職できたと思っている。英語力を要求される仕事なので、帰国子女でなければ就職できなかった」という E の自己知覚や、「米国留学経験がどのように評価されるかは不明で、留学後の処遇に明らかな差がつくことはない」「留学先の大学別に留学生間の OB 会を組織している。いろいろな国からの留学生とのつながりができるのが大きい。そうした人たちは、自国に帰国後、政府関係機関やアカデミズム関係の組織に戻るので、将来、必ず再会する機会がある」などの C の状況認知があげられる。以上を整理すると以下の仮説が導かれる。

仮説 6 「米国留学で身につけた英語力について、米国大学の日本人留学生は、日本の組織で有効に評価されると考えている」

仮説 7 「米国大学で学んだ専門性について、米国大学の日本人留学生は、日本の組織で有効に評価されると考えていない」

仮説8「米国大学で学んだ専門性について、米国大学の日本人留学生は、日本の組織における短期的、直接的な賃金や処遇などの評価と関係しないと考えている」

仮説9「米国留学で知り合った他の留学生たちとの人脈について、米国大学の日本人留学生は、日本の組織における長期的、間接的な賃金や処遇などの評価と関係すると考えている」

仮説8はCの発言から導出したが、Cが米国に留学するまでの経歴とキャリアの発達段階によるところが大きいと、一般的な仮説とするにはさらに吟味が必要だろう。しかし、Cと違って就業経験がないAやBについても、親しくなった他の留学生たちとの交流が卒業後も続くことは考えられるので、留学中に築いた人脈の将来的な有効性は否定できないだろう。

在米子女の可能性 米国大学の教育指導、米国留学者の評価と育成をめぐる状況の日米の違いから、在米子女の潜在性は国内子女とは異なるだろうと推察できる。原調査で指摘された在米子女の可能性は、興味や関心の広さ、他者との適切な心理的距離感、安易に同調しない独自の判断基準、状況に適合する対処行動力である。

広い興味や関心は、さまざまな情報を収集して状況を的確に判断する能力と関係するだろう。また、相互協調への同調圧力を受ける状況下でも、他者との心理的距離を適切にとって、他者との過度な依存関係に陥ることがない位置を確保できるなら、自分自身の判断基準にもとづく冷静で客観的な状況認識となるだろう。

在米留学経験者から得たこれらの手がかりは、置かれた状況にふさわしい自己を使い分け適切に対処できる多重認知能力の可能性を示していると思われる。本稿で提示したキャリア選択行動に影響する状況要因に関する仮説を、国内子女と在米子女とで比較検討することが今後の課題である。

引用文献

- Arthur, N. 2012 Career development and international transitions. In M. Watson & M. McMahon (Eds.), *Career development: Global issues and challenges*. New York: Nova Science Publishers.
- Bandura, A. 1977 *Social learning theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall. (原野広太郎 監訳 1979 『社会的学習理論—人間理解と教育の基礎—』 金子書房)
- Bandura, A. 1997 *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman. (本明 寛・野口京子 監訳 1997 『激動社会の中の自己効力』 金子書房)
- Bandura, A. 2002 Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology*, **51** (2), 269-290.
- Berry, J.W. 2001 A psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, **57** (3), 615-631.
- Berry, J.W. 2008 Globalization and acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, **32**

- (4), 328-336.
- Betz, N.E., & Hackett, G. 1986 Applications of self-efficacy theory to understanding career choice behavior. *Journal of Social and Clinical Psychology*, **4** (3), 279-289.
- Chuang, N-K, Walker, K., & Caine-Bish, N. 2009 Student perceptions of career choice: The impact of academic major. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*, **27** (2), 18-29.
- フレイジャー・R 1968 「伝統主義とコンフォーミティー」『年報社会心理学』, **9**, 229-239.
- Fragar, R. 1970 Conformity and anticonformity in Japan. *Journal of Personality and Social Psychology*, **15**, 203-210.
- Gim, R.H.C. 1992 Cross cultural comparison of factors that influence career choice. In F.T.L. Leong (Ed.), *Career development and vocational behavior of racial and ethnic minorities*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Hartung, P.J., Vandiver, B.J., Leong, F.T.L., Pope, M., Niles, S.G., & Farrow, B. 1998 Appraising cultural identity in career-development assessment and counseling. *The Career Development Quarterly*, **46**, 276-293.
- Lave, J., & Wenger, E. 1991 *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press. (佐伯 胖 訳 1993 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』産業図書)
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. 2000 Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, **47** (1), 36-49.
- 日米教育委員会 (フルブライト・ジャパン) 2016 「アメリカ留学志望理由に関する調査」
- Orahod, T., Kruze, L., & Pearson, D.E. 2004 The impact of study abroad on business students' career goals. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, **10**, 117-130.
- Reynolds, A.L., & Constantine, M.G. 2007 Cultural adjustment difficulties and career development of international college students. *Journal of Career Assessment*, **15** (3), 338-350.
- 白井泰四郎 1982 『現代日本の労務管理』 東洋経済新報社
- Singaravelu, H., White, L., & Bringaze, T. 2005 Factors influencing international students' career choice: A comparative study. *Journal of Career Development*, **32** (1), 46-59.
- Singer, M.S. 1993 Starting a career: An intercultural choice among overseas Asian students. *International Journal of Intercultural Relations*, **17** (1), 73-88.
- Snyder, M. 1974 The self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **30** (4), 526-537.
- 総務省統計局 2006 「社会生活基本調査」
- 高野陽太郎 2008 『「集団主義」という錯覚—日本人論の思い違いとその由来—』 新曜社
- 武田圭太 1993 『生涯キャリア発達—職業生涯の転機と移行の連鎖—』 日本労働研究機構
- 武田圭太 2010 『採用と定着—日本企業の選抜・採用の実態と新入社員の職場適応—』 白桃書房
- 武田圭太 2016 「在米日本人大学生の潜在性に関する仮説探索」『文學論叢』, **153**, 63-89.
- Tang, M., Fouad, N., & Smith, P. 1999 Asian Americans' career choices: A path model to examine factors influencing their career choices. *Journal of Vocational Behavior*, **54**, 142-157.
- Tomasello, M. 2009 *Why we cooperate*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press. (橋彌和秀 訳 2013 『ヒトはなぜ協力するのか』 勁草書房)
- 恒吉僚子 1992 『人間形成の日米比較—かくれたカリキュラム—』 中央公論社
- 恒吉僚子 2008 『子どもたちの三つの「危機」』 勁草書房
- 我妻 洋 1981 『社会心理学諸説案内』 一粒社
- 吉田和男 1996 『日米「不公平」論—どちらの社会システムが悪いのか—』 三田出版会

