

在米日本人学生の潜在性に関する構造分析

武 田 圭 太

問 題

日本企業の多くは、新規学卒者の全人格を主に面接試験で考査し、翌年度の新しい人的資源として一定数を一括採用する（武田, 2010）。日本企業は、特定の職務要件にかかわる個別適性・能力そのものではなく、自身の適性や能力をどのように表出する人であるかなど、志望学生のパーソナリティの好ましさを適性や能力を含め総合的に診断して採否を決める。面接試験で志望学生のパーソナリティに向き合って、仕事に必ずしも直結しない適性や能力を主観的に評価する採用選考は、面接者の質問に志望学生が答えることで形成される不確実で即興的な状況への志望学生の適応を考査する場と考えられる。適応は、個人と環境との調和状態をあらわす概念である（星野, 1988）。志望学生は、面接者の問いかけに対して自らの態度や応答を調和的に調整し、一定水準の社会的適応力を示さなければならない。その際、面接者が意図して志望学生の心情や思想を脅かすような威圧的な質問をするいわゆる圧迫面接の状況で、志望学生が冷静に対応するかをみることもある。

面接者の不意を衝く思いがけないいくつかの質問（武田, 2010）にも動じずそれぞれの確に答え、その場にふさわしい適切な行動を速やかに判断してとることができる志望学生は、状況への適応力が高いと考えられる。面接場面での予期せぬ事態の進行のような自己の置かれた状況が不規則に変わる過程で、安定した成果を出すには状況の変化への適応力が必要である。

自己をとりまく状況は、その場にふさわしい行動を誘発するが、その形態は文化によって異なるだろう。そこで、個別文化の特性とそれに規定される人間行動という観点（Hall, 1959, 1966）から、特定の文化的自己観に適応しようとする自己（北山, 1994）を仮定し、在米日本人学生について、「日本国内で形成された相互協調的自己観を保持しつつ、渡米後に米国内で相互独立的自己観を新たに獲得し、社会的状況の個別特性に対応するため、必要に応じて両者を切り換え自己をとりまく状況を複合視できる能力を身につけているのではないか」（武田, 2016, p.63）と考えられるかもしれない。

文化的自己観の概念を集団単位に単純化された文化紋切型の一つの範疇（高野, 2008）

とみなした場合、個別の文化的自己観は違っても自己をとりまく社会的状況は共通してどの文化圏にも認められ、個人単位の状況適応行動を異文化間で比較することができると考えられる。しかし、異文化圏では外国語で日常の会話を交わすなど、自文化圏であり経験したことがない状況に自己は置かれるだろう。未経験の状況を繰り返し経験するうち、異文化圏で頻繁に直面する社会的状況にふさわしい行動を学習し体現できるようになると、異文化に適応したとみなせる。日常の具体的な実践活動の過程に埋め込まれた学習の諸機能 (Lave & Wenger, 1991) は、特定の文化的自己観への適応を考えるうえで重要である。そこで、日米の文化的自己観の違いを二つの文化紋切型として想定し、両文化に共通してみられる社会的状況への適応について、日本人学生を対象に検討する。

本稿では、日本企業の人的資源候補として、在米日本人学生の適性や能力などの潜在性について論議する。海外・帰国生をめぐる議論は、日本帰国後の学校生活への適応が主題だった。いわゆる帰国子女教育が始まった当初は、帰国子女を問題児、厄介者扱いし、日本人らしくない彼らを日本人らしく染め直すことが、日本社会に適応するための教育課題とされた (江溯, 1988)。その後、日本人の海外渡航者が急増すると、一転して帰国子女の特性を肯定的に評価する姿勢が唱えられ、彼らへの社会的な対応は大きく変化した。江溯 (1988) によると、帰国子女教育は1959 (昭和34) 年頃から桐朋学園や成蹊学園などの私立学校で、外国剣し、染め直しの教育などと批判されながら始まり、1970年代半ば (昭和40年代末) 以降、しだいに国際感覚の基礎をつくる海外体験を肯定し重視するようになった。

帰国生への期待について、新しいエリート層を生み出しているという批判 (Goodman, 1990) もあるが、まず、海外・帰国生の潜在性を冷静に観察する必要があるだろう。異文化圏の生活体験と自己変容の詳細を明らかにしなければならない。ここでは、帰国後の教育課題ではなく、学卒後のキャリア形成・発達の観点から、異文化体験と在米日本人学生の人的資源としての潜在性との関係を知るための手がかりを得ることを課題とする。海外生については、異文化の言語、対人関係のきまりや掟、社会規範、価値などを身につけ、国際感覚や日本社会への醒めた眼をもっているという文化的潜在性、また、帰国生については、異文化の生活環境で成長し、日本に帰国後は日常の困難を克服し自立したという積極性や強靭さを潜在性としてそれぞれ期待する見方がある (星野, 1988)。このような海外・帰国生が文化学習から獲得した潜在性を基礎に、本稿では、その潜在性を組織が評価し、世界化 (globalization) が進む組織外環境下に求められる管理能力要件の特性を満たす人的資源候補として在米日本人学生を考えてみたい。そこで、在米日本人学生の潜在性を組織における管理能力潜在性と暫定的に仮定し、その特性の構造を探索的に検討する。

米国の文化的自己観として相互独立的自己観を巨視水準で想定するが、微視水準の社会的状況の個別特性に注目すると、米国で就学していても日本の文化圏内にある日本人学校生と、現地の生活に触れる機会が多い現地校に通う生徒とでは、状況適応の文化的要因が異なると考えられる。本稿の主題は、文化的な自己同一性の検討ではなく、日本企業の人的資源候補として、在米日本人学生の適性や能力などの潜在性を探索することであり、米国で学習した状況適応行動を日本で一貫して示す態度より、置かれた状況の変化に応じて、在米日本人学生がその場にふさわしい行動をとれることを実証するための手がかりを探ることである。

社会文化の多様性は日本国内でも地域性などにみられるが、それにもまして日本国外との違いは明らかである。しかし、前述したように、文化的自己観ではなく日米両文化に共通してみられる社会的状況への適応に注目し、日本企業の人的資源候補として在米日本人学生の適性や能力の潜在性を探索する場合、採用選考の場では志望学生の海外滞在歴そのものよりあくまで全人格が考査されるので、実際には、国内生と違う評価項目・基準を在米日本人学生に適用することはないだろう。日本企業の海外現地法人に勤務する日本人管理職者への面接法による聞き取り調査の結果、異質な文化や異質なメンタリティの受容能力に関しては、国際派も国内派と同じと報告された（金井, 1996, p.84）。

相互協調的自己観を日本人の文化的自己観とした場合、現地校生より日本文化への自己同一視が相対的に高いと想定される日本人学校生のほうが、日本企業の集団・組織内での状況に適応しやすいと推察される。したがって、米国からの帰国生のうち、現地校生より日本人学校生の潜在性を日本企業は評価するかもしれない。

また、特定の文化的自己観を共有する文化圏内での状況適応の問題に加えて、パーソナリティ形成・発達への文化社会的影響が加齢の条件によって異なることに注意しなければならないだろう。パーソナリティ形成・発達の過程にあらわれる文化社会の影響については、例えば、箕浦（1984）の報告がある。箕浦は、個人と文化社会との生涯にわたる相互作用の力動性のなかに、パーソナリティがかたちづくられる過程をとらえようとした。箕浦によると、米国での対人関係の行動にかかわる意味空間への心情的同化は、9歳前後から14～15歳までを米国で生活すると起こりやすいという。対人関係行動の文化的枠組みは、16～17歳頃までに摂取され、自己の一部となる。

パーソナリティは、先天的な個人の気質を中核に、加齢にともなう対人関係の広がりや、他者との相互作用をとおして個人に文化社会の特性を内化させながら重層化して形成されると考えられる（佐野・横田・関本, 1987）。他者との相互作用の重要性は、文化社会の特性を個人のパーソナリティの特性に滲ませるはたらきにある。

長期の海外滞在中に、さまざまな状況で対人関係の相互作用をとおして形成されたパーソナリティの特性は、日本国内では排除の対象になりがちである（武田, 1996, 1997）。それは、異文化体験者の多義性のなかに埋もれている異文化圏の社会的状況適応に関する価値基準や行動傾向を、日本国内にいと気づかず積極的に吟味せず簡単に見過ごしてしまいがちだからかもしれない。

米国での異文化体験の影響については、二十～五十歳代の留学生や日本に帰国し就業している帰国生への聴き取り調査の結果を作業仮説として提示した（武田, 2016, 2017）。そこで本稿では、12～19歳の在米日本人学生を対象に行った2回の調査結果を検討する。調査1の目的は、日本人学校生を対象に、質問紙法で自己の適性や能力に関する定量資料を集めることだった。調査2は、現地校生を対象に、面接法によって米国での生活の具体的な状況下で気づいた自己の適性や能力に関する定性資料の収集を目的とした。調査1と調査2は、収集した資料を補足的に比較検討する意図から異なる対象を設定した。両調査とも質問紙法と面接法とを併用することを試みたが、諸般の事情で実施できなかった。また、調査1を行ったのは1996～1997（平成8～9）年、調査2は1992（平成4）年で、基本集計の結果は予備報告（武田, 1995, 1998, 1999a, 1999b）としてすでにまとめたが、原調査結果とほぼ同様の実態（佐々木, 2010; 武田, 2012, 2013）は現在もみられるため、最近の世界化をめぐる議論が活発になるなか、人的資源の潜在性を検討するための手がかりを得られるかもしれないと考え再分析する。

調査1

調査対象 調査1の対象者は、米国ニューヨーク州パーチャス（Purchase, New York）にある東京都内の私立K大学附属ニューヨーク学院高等部の第12学年生51人（男性25人、女性26人）、ケンタッキー州レキシントン（Lexington, Kentucky）のセントラル・ケンタッキー日本語学校の中学部・高等学部生30人（男性9人、女性21人）計81人だった。

調査方法 原調査は、各校の校長や教頭に調査の趣旨等を説明し協力を要請した後、授業中に質問紙法で行った。回収した81票のうち、無記入や誤記入等の2票を除く79票が有効だった（配布票に対する有効回収率97.53%）。

調査時期 K大学ニューヨーク学院高等部での調査は1996（平成8）年6月、セントラル・ケンタッキー日本語学校では1997（平成9）年6月に行った。

分析手続 在米日本人学生の自己に関する認知の特性と構造を考察するため、管理能力潜在性を測定診断する目的で開発されたアセスメント・センター方式（Arthur, Day, Mcnelly, & Edens, 2003; Bray & Grant, 1966; プレイ・キャンベル・グラント, 1974）の指

標を参考に、中学生や高校生が自己の潜在性を評価するために考案した25項目（表1）への回答を質問紙調査で求めた。この自己の潜在性評価25項目は、「あなたは、自分自身についてどのように思っていますか。次の項目それぞれについて、あてはまる番号を1つ選び○をつけてください」に対し、「1=そう思う／2=どちらかといえばそう思う／3=どちらかといえばそうは思わない／4=そうは思わない」の回答の得点を逆転して分析した。

表1 自己の潜在性評価項目（ $n = 79$ ）

項目内容	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. 第一印象の好ましさを私は、はじめて会った人に好ましい印象をあたえる。	2.87	0.88
2. 粘り強さ—私は、難しく辛い課題もがまんして最後までやり続けることができる。	2.76	0.87
3. 口頭表現力—私は、私が考えていることをみんなの前で上手に話せる。	2.44	0.92
4. 文章表現力—私は、私が考えていることを上手に文章で書ける。	2.43	0.92
5. 独創性—私は、他の人が思いつかないような考えを提案できる。	2.58	0.96
6. 関心領域の広さ—私は、科学や政治やスポーツや音楽や美術など、いろいろな分野に関心がある。	2.84	1.01
7. 勤勉性—私は、熱心に勉強している。	2.16	0.81
8. 良い成績への意欲—私は、他の人よりもできるだけ良い成績をとりたい。	3.03	0.88
9. リーダーシップ—私は、クラスや友だちのなかで、いつもみんなをまとめるようにしている。	2.18	0.84
10. 説得力—私は、他の人を説得して私の意見をとおすことができる。	2.47	0.80
11. 他者への感受性—私は、他の人の立場や気持ちがよくわかる。	3.00	0.82
12. 傾聴性—私は、他の人が話しているときに、いつも注意して聞いている。	2.80	0.85
13. 柔軟性—私は、どんな場面でもそのときの状況に合わせて柔軟に対応できる。	2.76	0.82
14. 挑戦意欲—私は、興味や関心がある目標には、たとえ失敗することが予想されても挑戦したい。	3.08	0.76
15. 積極性・始動性—私は、何をやるにも他の人がどうであれ、積極的に率先して始めるほうである。	2.51	0.92
16. 自主独立性—私は、他の人がどうであれ、私の考えにしたがって行動するほうである。	2.70	0.85
17. 統率力—私は、クラスや友だちのなかで、みんなを上手にまとめられる。	2.14	0.76
18. 問題分析力—私は、与えられた課題や問題の要点を要領よくつかめる。	2.52	0.81
19. 決断力—私は、どんな場面でもそのときの状況に合わせてやるべきことを決断できる。	2.78	0.78
20. 頭のよさの自覚—私は、他の人より頭がいい。	2.32	1.02
21. 精神の回復力—私は、どんなに落ち込むことがあってもすぐ立ち直れる。	2.77	0.95
22. 行動修正力—私は、私の目的を達成するためには、自分の行動をすぐに修正できる。	2.49	0.85
23. 長・短所の自覚—私は、私の長所と短所についてよくわかっている。	2.94	0.88
24. 報酬を後回しにする能力—私は、今あまり報われないとしても、将来のために辛いことがまんできる。	2.70	0.87
25. 偏見のない考え方—私は、人種や民族や教育水準や社会経済的地位などの違いについて、偏見のない考え方ができる。	2.80	0.97

海外・帰国生の自己に関する評価は国内生とは異なると仮定して、その特異性の知覚を「あなたは、海外滞在経験によって、日本国内の学生とは違う性格や能力が養われたと思

いますか。次のうちからあてはまる番号を1つ選び○をつけてください」に対し、「1=そう思う／2=どちらかといえばそう思う／3=どちらかといえばそうは思わない／4=そうは思わない」への回答とし、得点を逆転して分析した。

海外・帰国生は、将来、日本に帰国すると想定し、海外での就学歴が入学や入社の際に有利なキャリアになると期待するかもしれないと仮定して、海外滞在経験の有利性を「あなたは、海外で学校生活をすごした経験が、学卒後に日本で働くときに有利な経歴になると思いますか。次のうちからあてはまる番号を1つ選び○をつけてください」に対し、「1=有利である／2=どちらかといえば有利である／3=どちらかといえば不利である／4=不利である」への回答とし、得点を逆転して分析した。

①自己の潜在性評価、②特異な性格・能力の認知、③海外滞在経験の有利性の認知は、いずれも④海外滞在年数との関係性が推察されるので、「これまで日本以外に、1年以上住んだことがある国とまちの名前を、住んだ期間の長い順に3つまで記入してください」に対して、国名と都市名別の滞在期間の年月数を回答してもらった。

その他に個人属性として、⑤性別、⑥年齢、⑦学年を記入するように求めた。

ここでは、まず、自己の潜在性評価結果を因子分析して、因子の構造を検討し尺度化する。次に、自己の潜在性評価と、特異な性格・能力の認知および海外滞在経験の有利性の認知との相関を確認し、自己の潜在性評価を独立変数、特異な性格・能力の認知および海外滞在経験の有利性の認知を従属変数とする重回帰分析を行う。さらに、自己の潜在性評価と海外滞在期間との関係を検討する。

結 果

自己の潜在性評価の構造 表1の25項目を主因子法で因子分析した結果、第Ⅲ因子から第Ⅳ因子にかけて固有値の落差がみられたので3因子とした。因子間の相関が考えられるのでプロマックス回転して、因子負荷量0.4未満の4項目を除外後に、同じ手順でもう一度因子分析した。そして、21項目のうち因子負荷量0.4未満の2項目を削除した結果が表2である。

3因子それぞれの項目数が異なるので、個別因子の項目平均値を下位尺度得点とした。尺度の信頼性を検討するため α 係数を算出し、内的整合性が高いことを確認した(表3)。

各因子を解釈すると、第Ⅰ因子は、「9. 私は、クラスや友だちのなかで、いつもみんなをまとめるようにしている」「12. 私は、他の人が話しているときに、いつも注意して聞いている」「10. 私は、他の人を説得して私の意見をとおすことができる」など、人の意見を傾聴し自身の意見を説得して大勢をまとめようとする態度をあらわす項目の負荷が高いの

在米日本人学生の潜在性に関する構造分析

表2 自己に関する項目の回転後の因子負荷量 ($n = 79$)

項目内容	<i>M</i>	<i>SD</i>	I	II	III	h^2
9. 私は、クラスや友だちのなかで、いつもみんなをまとめるようにしている。	2.00	0.82	0.656	-0.154	0.099	0.437
12. 私は、他の人が話しているときに、いつも注意して聞いている。	3.08	0.91	0.635	0.026	-0.015	0.409
10. 私は、他の人を説得して私の意見をとおすことができる。	2.20	0.76	0.619	-0.014	0.262	0.543
11. 私は、他の人の立場や気持ちがよくわかる。	3.24	0.60	0.607	0.127	0.040	0.452
17. 私は、クラスや友だちのなかで、みんなを上手にまとめられる。	2.20	0.82	0.601	-0.212	0.199	0.436
13. 私は、どんな場面でもそのときの状況に合わせて柔軟に対応できる。	3.16	0.62	0.555	-0.032	0.012	0.301
15. 私は、何をやるにも他の人がどうであれ、積極的に率先して始めるほうである。	2.88	0.93	0.536	0.110	0.020	0.345
6. 私は、科学や政治やスポーツや音楽や美術など、いろいろな分野に関心がある。	3.20	0.82	0.533	0.261	-0.196	0.425
23. 私は、私の長所と短所についてよくわかっている。	3.16	0.80	0.502	0.066	-0.178	0.257
22. 私は、私の目的を達成するためには、自分の行動をすぐに修正できる。	2.76	1.01	0.421	0.360	0.085	0.434
2. 私は、難しく辛い課題もがまんして最後までやり続けることができる。	2.92	0.86	0.024	0.586	0.093	0.359
7. 私は、熱心に勉強している。	2.92	0.91	-0.047	0.577	-0.302	0.430
24. 私は、今あまり報われないとしても、将来のために辛いこともがまんできる。	3.16	0.94	0.193	0.522	-0.303	0.446
8. 私は、他の人よりもできるだけ良い成績をとりたい。	3.08	0.86	-0.029	0.511	0.052	0.252
1. 私は、はじめて会った人に好ましい印象をあたえる。	2.56	0.87	-0.036	0.510	0.337	0.342
14. 私は、興味や関心がある目標には、たとえ失敗することが予想されても挑戦したい。	3.56	0.58	-0.092	0.486	0.169	0.227
20. 私は、他の人より頭がいい。	1.76	0.83	-0.040	0.432	0.124	0.185
3. 私は、私が考えていることをみんなの前で上手に話せる。	2.04	0.84	0.004	0.158	0.848	0.736
4. 私は、私が考えていることを上手に文章で書ける。	2.28	0.98	-0.026	0.111	0.782	0.604
因子間相関						
	I	—				
	II	0.332	—			
	III	0.300	-0.038	—		
因子寄与			4.592	2.126	1.470	

表3 自己の潜在性評価尺度の α 係数と下位尺度間相関

	項目数	α	<i>M</i>	<i>SD</i>	第 I 因子	第 II 因子	第 III 因子
第 I 因子	10	0.842	2.61	0.55	—		
第 II 因子	7	0.708	2.70	0.53	0.334**	—	
第 III 因子	2	0.803	2.44	0.84	0.316**	0.119	—

** $p < 0.01$

で「統率力」とした。第Ⅱ因子は、「2. 私は、難しく辛い課題もがまんして最後までやり続けることができる」「7. 私は、熱心に勉強している」「24. 私は、今あまり報われないとしても、将来のために辛いこともがまんできる」など、成果が出るまで時間や労力を要する課題でも粘り強く取り組む勤勉な態度にかかわる項目の負荷が高いため「忍耐力」とした。第Ⅲ因子は、口頭表現力と文章表現力を示す「3. 私は、私が考えていることをみんなの前で上手に話せる」「4. 私は、私が考えていることを上手に文章で書ける」の負荷が高いため、「表現力」とした。

自己の潜在性評価と特異な性格・能力の認知 海外滞在の経験によって、日本国内の学生とは違う性格や能力が養われたという在米日本人学生の特異な性格・能力の認知は高い ($M=3.59, SD=0.69$)。自己の潜在性評価の下位尺度得点と特異な性格・能力の認知とに有意な相関がみられたので、前者を独立変数、後者を従属変数とし重回帰分析した。

重回帰分析の結果、3つの独立変数のうち、統率力と忍耐力が特異な性格・能力の認知への有意な規定力を示した(表4)。多重共線性の指標とした許容度、VIFの値も良好で問題なかった。

自己の潜在性評価と海外滞在経験の有利性の認知 海外で学校生活をすごした経験が、学卒後に日本で働くときに有利な経歴になると自己認知する傾向がみられる ($M=3.34,$

表4 特異な性格・能力の認知を従属変数とする自己評価の重回帰分析結果 ($n = 79$)

独立変数	標準偏回帰係数	<i>t</i>	許容度	VIF
統率力	0.357	3.253**	0.811	1.233
忍耐力	0.224	2.138*	0.888	1.126
表現力	0.093	0.895	0.900	1.111
<i>R</i>	0.516			
<i>R</i> ²	0.237			
<i>F</i>	9.069***			

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ *** $p < 0.001$

$SD=0.68$)。しかし、自己の潜在性評価の下位尺度得点と海外滞在経験の有利性の認知との有意な相関はみられず、後者を従属変数とした重回帰分析結果も有意ではなかった。

海外滞在年数の影響 自己の潜在性評価、特異な性格・能力の認知、海外滞在経験の有利性の認知は、海外滞在年数の長短によって差異が推察される。日本国外に長期間滞在するために渡航したときの年齢も、加齢にともなうパーソナリティの形成・発達に影響し自己認知と関係するだろう。

そこで、海外滞在5年未満 ($n=22$)、5～10年未満 ($n=28$)、10年以上 ($n=29$) の3条件間で、自己の潜在性評価、特異な性格・能力の認知、海外滞在経験の有利性の認知を一元配置分散分析した (表5)。米国留学前の資料は収集していないので、原調査時の自己の潜在性評価は、想起された過去の自己の状態と比較した結果である。縦断法による資料ではないため、ここでは海外滞在期間が最短の5年未満群の値を基準として比較検討した。

海外滞在期間の3群それぞれの平均年齢から、小学生のときに渡航した子どもが多いと

表5 海外滞在期間と自己認知との関係

	5年未満 ($n=22$)		5～10年未満 ($n=28$)		10年以上 ($n=29$)		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
年齢	14.50	1.85	16.61	2.28	17.69	0.47	***
統率力	2.20	0.61	2.79	0.47	2.74	0.41	***
忍耐力	2.61	0.59	2.78	0.54	2.69	0.47	
表現力	2.43	0.98	2.63	0.77	2.26	0.77	
特異な性格・能力の認知	3.27	0.94	3.68	0.61	3.76	0.44	*
海外滞在経験の有利性の認知	3.18	0.80	3.43	0.69	3.38	0.56	

* $p < 0.05$ *** $p < 0.001$

推察される。分散分析の結果、統率力 ($F(2,76) = 10.390, p < 0.000$)、特異な性格・能力の認知 ($F(2,76) = 3.664, p < 0.05$) には、海外滞在期間の効果が有意だった。多重比較を行ったところ、統率力について、海外滞在5年未満群と5～10年未満群、5年未満群と10年以上群それぞれの平均値間に有意な差が認められ、どちらも海外滞在5年未満群のほうが低かった ($p < 0.000, p < 0.000$)。特異な性格・能力の認知についても同様に多重比較したが、3群間に平均値の有意差はみられなかった。

考 察

自己の潜在性の認知 自己の潜在性に関する在米日本人学生の認知は、統率力、忍耐力、表現力の3因子で構成された。

統率力は、集団や組織のリーダーとして求められる人材要件をあらわした項目でまとまった。傾聴性、他者への感受性、柔軟性などの因子負荷量が高いことから、対人関係や状況変化への適応力を含む因子と考えられる。

忍耐力は、課題を達成するのが困難で、報酬を得られるか不確実な状況下でもがまんして努力し続けることができる特性をあらわす項目で構成された。将来の成果を見据えた長期の時間展望と、目先の利得を抑制する自制心を示しているといえよう。

表現力は、自身の考えを巧みに口頭で表現したり文章で表現したりできることをあらわした2項目から成る。コミュニケーションの基礎力を構成する因子と考えられる。

統率力は因子寄与が最も高く、忍耐力、表現力との有意な相関性が認められた。忍耐力と表現力とは有意な相関がみられなかったので、統率力を核とし3因子全体で集団や組織のリーダーに求められる主要な特性を示すと考えられる。

3因子で構成される自己の潜在性認知は、パーソナリティの形成や発達の観点からみた集団・組織の管理能力要件（佐野・横田・関本, 1987）とされる調整力、統率力、指導力、折衝力、説得力などの特性と合致する。また、一般に社会人基礎力（経済産業省, 2006）として新規学卒者の採用選考等に関して議論されている「前に踏み出す力：一歩前に踏み出し、失敗しても粘り強く取り組む力（構成要素として、主体性、働きかけ力、実行力）」「考え抜く力：疑問を持ち、考え抜く力（構成要素として、課題発見力、計画力、創造力）」「チームで働く力：多様な人々とともに、目標に向けて協力する力（構成要素として、発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレス・コントロール力）」の諸特性とも一致する。

アセスメント・センター方式は米国で開発された管理能力の潜在性を測定診断するための方法であるが、集団や組織の管理者として求められる能力要件の本質は、日米の文化の違いにとらわれるより、集団・組織構成員の行動を統合する役割にかかわる共通事実を探索することで明らかになるかもしれない。米国で就学中の日本人学生は、人を統率する潜在性を自己評価しているが、日本国内で就学している生徒と比べ在米日本人学生に顕著な特性であるかは原調査の資料だけでは不明である。しかし、国内生とは異なる海外・帰国生の特性を見つけるための一つの手がかりにはなるだろう。

統率力と忍耐力の自己評価が特異な性格・能力の認知を規定していることから、海外滞在の経験からこの2つの潜在性を確信できるようになったと考えられる。学校の教育環境をはじめ家庭の生活環境など、統率力と忍耐力を養うことに関係する人や出来事を含む具体的な個別状況を特定する必要があるだろう。

自己の潜在性評価と海外滞在経験の有利性の認知とは有意な関係がみられなかった。海外滞在経験というキャリアの客観的側面が学卒後に日本で働くとき有利になるという認知は、キャリアの主観的側面をあらわす統率力、忍耐力、表現力の自己評価以外の要因との関係が推察されるが、原調査の資料から特定することはできない。ほぼすべての調査対象者が大学進学を予定していると想定されるため、学卒後の就業について現実的に想像でき

なかったのかもしれない。

また、海外滞在経験を有利なキャリア形成と認知するのは、日本国内の高等学校や大学に在学中ないし卒業後に海外留学した一部の青年にはみられるが（武田, 2016, 2017）、学童期に渡航した子どもたちの多くは親の海外赴任に同行して出国するため、子どもたち自身の意向から海外滞在を希望したわけではないだろう。将来のキャリア形成に向けて進路を明確に決定し、その決定済みの進路に海外滞在経験が有利に影響することを現実的に見通す学童期の子どもは少ないと考えられる。それどころか実際には、慣れない異文化圏での日常生活に否応なく適応しなくてはならない状況に置かれ、なかには心身の病気を患う子もいる。

海外滞在期間と自己の潜在性認知との関係 統率力の自己評価、特異な性格・能力の認知は、海外滞在期間によって異なり、長期になると上昇する。統率力は、海外滞在期間が5年を超えると高くなる傾向が認められた。日本国外の生活様式や価値観が違う異文化環境で5年以上のあいだ生活する経験は、自己を強く主張する人たちとさまざまな意見をぶつけ合いながら、みんなをうまくまとめる能力を育てているのかもしれない。在独日本人学生への調査結果も、海外滞在期間5年が自己変容を認知する時期であることを示した（武田, 2014）。

統率力には、「私は、他の人を説得して私の意見をとおすことができる」という意見の表明をあらわす項目が高い負荷量を与えているが、この項目との関係性が考えられる表現力は、海外滞在期間による差異がみられない。意見の表明をあらわす項目は、主に学校以外の社会的場面での行動を思い起こさせるが、表現力に負荷する「私は、私が考えていることをみんなの前で上手に話せる」「私は、私が考えていることを上手に文章で書ける」は、授業場面での行動を想定させる内容である。多様な社会的場面での経験を重ねて向上する意見の表現力に対して、授業に限定された表現力は、同じような授業場面が繰り返されるため安定しているが著しく伸びるとは考えにくい。

また、海外滞在期間の長さは忍耐力に影響していない。忍耐力に負荷する主な項目は、「私は、難しく辛い課題もがまんして最後までやり続けることができる」「私は、熱心に勉強している」「私は、今あまり報われなくても、将来のために辛いこともがまんでできる」などであるが、困難な課題や即時的な成果を実感できない取り組みを、異文化圏の社会的状況下でがまんしてやり続けられない子は日本に帰国することもある。そのため、海外に滞在している子どもたちの忍耐力は相対的に高く、個人差が小さいのかもしれない。

小学生のときに海外に滞在し始めた場合、異文化経験がパーソナリティの形成に影響すると考えられる。箕浦（1984）は、在米日本人学生の英語力が米国人の友達とのつき合い

と関係し、米国人学生との交友の深まりは子どもの性格によるが、9歳以降11歳未満で渡米した場合、日米間の行動の型が違うことはわかっても背後にある意味空間の違いには気づかないと指摘した。11歳以降14歳までに渡米した場合は、自文化で獲得した対人関係の文法は、異文化の文法を取得しても容易に消去されない。14～15歳以降に異文化圏に入った場合、異文化の文法に染まることなく異文化圏の行動形態を表出する。箕浦によると、異文化の言語を習得するのに3～4年かかり、対人関係の異文化文法を取得するには同一文化環境に約6年間居住し続ける必要がある。また、対人関係の意味空間を体得する重要な期間は、9～15歳とされる。

原調査の対象者については、最初の海外渡航時の年齢は不明で、英語力に関する資料は収集していない。日常生活で米国人とどのくらい交流しているかについても不明である。特に海外滞在10年以上の子どもたちは平均年齢17.69歳なので、日本を離れたのは7歳あたりと考えられ、現在の自己を日本の生活文化の記憶と比較対照するのは難しいかもしれない。それでも、家と学校以外の生活空間では異文化の行動形態を求められるため、自己の認知も影響されるだろう。海外滞在期間が長くなると統率力の自己評価、特異な性格・能力の認知が上昇する傾向が認められたことは、渡航時の年齢が小学生のときと推察されることと併せ、箕浦（1984）の報告とほぼ整合するといえよう。

調査1の結果から、在米日本人学生の自己の潜在性認知は、統率力、忍耐力、表現力の3因子構造で説明できるといえよう。しかし、これらの因子には、表1の「16. 自主独立性」「25. 偏見のない考え方」など、米国の文化的自己観に適合しそうな項目が寄与していない。調査対象が日本人学校生だったので、日本の文化的自己観がより強く影響したのかもしれない。そこで、統率力、忍耐力、表現力を在米日本人学生の自己の潜在性認知を説明する主因子とし、米国の文化的自己観と関係する他の因子を探索するため、調査2の定性資料を検討する。

調査2

調査対象 米国内でも日本の文化圏内にある日本人学校ではなく、現地校に通う生徒を対象にした。現地校に在学している生徒の多くは、日本語による補習を受けるために近隣の補習授業校に通学しているので、そこに調査への協力を依頼した。その結果、ニューヨークのウェストチェスター補習授業校とボストンのボストン日本語学校に通う生徒が原調査の対象となった。

その内訳は、個人面接の対象者が15歳女子3人、16歳男子4人女子4人、17歳女子2人、18歳男子1人、21歳女子1人の計15人だった。また、集団面接の対象者は14～15歳の女子5人

と、17～18歳の男女13人だった。

調査方法 調査対象の選定には、東京学芸大学海外子女教育センターの助力を得た。同センターに調査の趣旨を説明し理解を求め、適切な補習授業校の責任者への打診を要請した。それを受けて、ニューヨークのウェストチェスター補習授業校とボストンのボストン日本語学校の両校が、調査への協力を承諾してくれた。

そのうえで、調査者から改めて両校の校長に詳しい調査日程および調査内容を説明し、調査対象となる生徒の確保を依頼した。そして現地では、原則として調査者が生徒の自宅を個別に訪問するか、あるいは調査者が補習授業校に出向いて、そこで生徒に面接して聴き取った。

資料は、個人面接法と集団面接法で収集した。原調査は、在米日本人学生の異文化体験の実情を把握するための探索調査なので、調査対象者には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、回答者はコメントの長さとその内容に関して完全に自身で統制できる。なお、面接時間は個人面接については30～50分、集団面接の場合は約60分だった。

用意した面接項目は、①学校生活の状況（日本との違い）、②家庭生活の状況（日本との違い）、③身についたこと、④これから身につけたいこと、⑤興味や関心を持っている仕事、⑥興味や関心を持っている仕事に就く自信、⑦帰国後にやりたいこと、夢や希望、⑧帰国後の不安、⑨その他であった。

調査者は、特定の面接項目に対する調査対象者の回答が終了すると別の項目へ誘導するが、それ以外の作業は行わなかった。調査者はできるだけすべての面接項目への回答を得ようとしたが、調査対象者の先行する回答内容から判断して、回答を求めても無意味な後続の項目（例えば、将来も米国に定住し日本に帰国する意志のない生徒に「帰国後にやりたいこと、夢や希望」をたずねても無意味である）は割愛した。調査対象者の発話内容は、調査者が適宜筆記すると同時にテープレコーダーで収録された。

調査時期 原調査は1992（平成4）年6～7月に実施した。

分析手続 まず、筆記録を参考に録音テープの発話内容をできるだけ忠実に記述した。次に、面接事項別の記述内容を検討してそれぞれの要点をまとめた。そのうち本稿では、①現地校の生活、②家族の紐帯、③異文化への偏見の払拭、④進学先と希望職業、⑤日本へ帰国後の夢と不安について考察する。

結 果

現地校の自由な生活 日本の学校と比べて米国の学校生活は、授業の進め方をはじめか

なり新鮮だったようである。在米日本人学生が体験にもとづいて指摘した米国の学校生活の特徴をまとめると次のようになる。

- ① 校則が日本のように厳しくない。
- ② 教師と生徒とが意見を交換しながら授業が進んでいく。
- ③ 生徒が自由に自身の考えを発言し、互いに話し合える。
- ④ 生徒の学力水準に合わせてクラスを編成している。
- ⑤ 日本のように勉強やクラブ活動や塾で拘束されずに、自由に遊ぶ時間がある。

校則があまり厳しくなくて、自由で大らかな雰囲気の米国の学校生活については、例えば、「日本にいたときには、縛られているような気がしていた」生徒が、制服はないし米国の子は「日本の子と比べてみんな明るい」ので楽しいと感じている。また、「日本はウエからのクレームがつくと何もできない。こちらは自分を出していけば何でもできる」という指摘もあった。

しかし、「自由主義や放任主義は長所でもあり、同時に短所でもある」とみている生徒もいて、自己主張の強い米国人と弱い日本人とを冷静に比べて考えている。また、自由すぎるのもよくないという意見もあり、「日本の学校で、集団生活での人と人とのつき合い方や協調性を教えるのはいい」という生徒もいた。一方、「日本人なら互いに遠慮し合うようなところがあるのに、こちらでは言いたいことを言うので気を使わなくて楽しい」という発言もあった。

また、教師と生徒との意見交換を主体に進められる授業については、素直に「楽しい」と好評である。日米間の違いについては、「日本の授業は、先生が教科書にそって話すだけなので好きじゃない」「日本のように、(先生が) 黒板を使ってたらた喋っているということは、(米国では) ない」などの指摘があった。授業中に生徒が進んで発言する米国の授業に、最初は戸惑いながらも、しだいにその活発な雰囲気を楽しむようになるのだろう。

そうした場の雰囲気は、教師と生徒とが「友だちみたいな関係」から形成されるのかもしれない。「ある先生は生徒をファースト・ネームで呼ぶし、仲よくなれば生徒が先生をファースト・ネームで呼ぶこともある」。

日本人の生徒が米国人と何でも自由に意見を交換するには、かなりの英語力が要求される。「英語を上手に話せるようになると、友だちも増えて学校での生活が楽しくなる」。そのうえで、自身の立場や考えをはっきりと自覚し、それを積極的に発話して議論のなかに入っていかなければならない。

また、教師は必要ときは生徒の面倒をみるが、原則として生徒が自身の意志で教師の

ところに行かないと、生徒にとっての問題は解決しない。「アメリカに来る前は何でも（教師に）やってもらっていたので、こちらに来たとき自由なだけ不安でしょうがなかった。自分から学校の情報とかも入手しなければならない」。

そのような状況への適応行動を繰り返すうち、在米日本人学生のパーソナリティは日本にいた頃とは違った性格に変わるのかもしれない。実際に、彼らの多くが「自分の意見を積極的に主張するようになった」と答えている。しかし、このように積極的に自己主張する性格のままに日本に帰国すると、しばしば「生意気だ」といじめられるようである。

また、意外にも好評だったのが能力別のクラス編成と、一人ひとりの学力に合わせた授業である。米国の学校は、基本的に生徒の個性を引き出そうとするため、「長所を伸ばしてくれるのでいいと思う」というような意見が多かった。

さらに、放課後に遊ぶ時間があることは生徒に気持ちのゆとりをもたらし、さまざまな交友関係をとおして豊かな人間性を育てていると思われる。「自分以外の人種の友だちを持つことが興味深い。その人たちと遊んだり話をしたりしたときに、生まれた場所とか環境とか違っていても考え方が似ていたりするのがおもしろい」「日本だったら世界は教室と自分の勉強部屋とのあいだだけど、こちらではもっと広い。夜中のダウンタウンとか、おもしろかった」。

一方、米国の学校がよくない点についてもいくつか指摘があった。例えば、「授業ごとにクラスを移動しなければならないので、友だちになりにくい」「先生に対するアメリカ人の子の態度はよくない。日本のほうがいい」「アメリカ人はだらしない。日本人のほうがきちんとしていて礼儀正しい」など、学校の授業環境への不満や日本人と比べて米国人を批判する意見も少なくなかった。

特に前述した米国人の自己主張の強さともかかわるが、「アメリカ人は自分さえよければいいという人が多く、集団生活にはむかない」「日本の学校では集団生活のなかでの人と人とのつき合い方や協調性を教えるので、そういう点はいいと思う」など、集団のなかで、かなりまとまった行動をとれる日本人のよさを再認識した生徒もいる。

家族の紐帯の強化 渡米後の家庭生活の変化として、①父親の就業時間の短縮、②習い事の減少、③家族で話し合う機会の増加があげられる。

父親の就業時間が短くなって「帰宅が早くなり、家族みんなで食事ができるようになった」「日本では、父は（家に）いない日が多かったが、アメリカに来てからは、月曜日から金曜日まで会社に行き土日は休みで、（日本とは）違う感じがする」「父親がテニスやゴルフなどスポーツを始めたので、いっしょにやるようになった。特にテニスは家族みんなでやるようになった」など、父親を中心とした家庭生活が実現している。そして、子ども

は父親を身近な存在に感じるようになった。「昔はなかなか父親とゆっくり会えなかった
ので、けっこう他人と思った。こちらに来て父親という感じがした」。

しかし、休日に父親が家にいるのは、米国では外出先がそれほど多くないからという見
方もあった。「お父さんにしてみれば、アメリカだとあまり行くところがない。日本だっ
たらパチンコに行くとかできるけれど、そういうものが（米国には）ないから強制的に家
にいたくちゃいけない」。

また、日本では授業以外に部活動などで忙しかったが、米国では学校生活にあまり拘束
されず、放課後の習い事も減って自由な時間が増えた。そのため、米国での生活に慣れた
頃から、自主的に学校内外のいろいろなクラブ活動に参加したり、休日に家族でスポーツ
をしたり旅行に出かけられるようになったという。

このように、仕事や勉学に費やしていた時間の一部が解放されて余暇時間が増加し、そ
の余暇を家族で楽しむような米国での生活様式を確立している。またその背景には、テニ
スやゴルフなどの施設が手軽に安く利用できる生活環境が整備されているという実態もあ
る。

さらに、異文化圏に入って生活するようになったことから、家族構成員が日常で経験す
る心理的な緊張感を相互に理解し支援しようとする行動がみられた。例えば、「日本にい
たときはそうでもなかったけど、こちらに来て兄とよく話すようになった。現地校での苦
労などについてよく話す」「家族と話す機会が増えた。学校のシステムの違いを親が理解
してくれない」「他の家族が注目してくれるようになった」「学校での出来事をよく話す」
など、渡米後に家族のコミュニケーションが頻繁になり、その結果、「家族が仲よくなった」
「家族とは近くなったような気がする」という。

また、あまり「神経質でなくてのんき」な家族は、それほど障害もなく現地の生活に溶
け込んでいるようである。特に母親の様子について、「だれだれさんがどうのこうのと
か、隣の奥さんがどうだとかが（米国では）ない。そこが気に入っているらしい」と、子ども
はみている。なかには母親が大学に通い始めて、前よりも「社交的になった」という意見
もあった。

その他、「嫌でも勉強しないとついていけないから勉強するようになったので、母親が
勉強のことで怒らなくなった。それで母親とも仲よくなった」「こちらでは何をやるにも
車が必要なので親に頼るようになり、迷惑をかけている」など、家族の相互交流の高まり
をあらわす意見は少なくなかった。

異文化への偏見の払拭 米国で生活するようになって身についたこととして、ほとん
どの生徒が、「英語は自信がついた」と答えた。しかし、英語については、「海外子女を英語

力だけでみないでほしい」という希望が強かった。彼らにとって英語は日常言語であり、「英語よりも日本語を勉強したい」というような実情なので、英語力だけに目を向けられることには反発するようである。ただし、「アメリカにいる日本人が、みんな英語がよくできるとはかぎらない」と発言した生徒もいて、帰国生は英語がよくできるという見方は紋切型かもしれない。

在米日本人学生も最初から不自由なく英語ができたわけではないだろう。「学校が始まって半年くらいは日本人の人たちといっしょにいて、考えたら自分は（英語力が）全然発達していないと思った。白人の友だちは数人しかいないので、やっぱりせっかくアメリカに来たんだから英語もマスターして帰りたいし、これからの勉強でも英語ができないとついていけないので、じゃあ独りでがんばってみようかと思った」。現地校に通い英語文化圏で学校生活を過ごす生徒は、英語を自発的に学ぼうとするだろう。

その他、日米の文化の違いについて、ある生徒は、「日本では『どっちでもいい』と言えるが、アメリカではイエスカノーではっきり答えなければならない」、別の生徒は、「アメリカ人は『自分は自分、人は人』という考え方で、人が何をやっていてもあまり気にしない」と説明した。

このような米国の文化社会に適応するため、子どもたちは積極性や自主性や独立性を身につけたと自己評価している。例えば、「自分の意見を主張するようになった」「何でも勇気を出して体当たりしていけるようになった」「積極的になった」「日本にいた頃はあまり活発ではなかったが、自分でも親しみやすい性格になったと思う」「勉強でもスポーツでも一度は挑戦するようになった」「周りのことを気にしなくなった。人は人と思えるようになった」などの発言があった。そして、「だれとでも気軽に話せるようになった」「友だち関係がうまくなった」「みんなと和がとれるようになった」と渡米後の自己の変化を肯定視している。

また、米国ではいろいろな人種や民族の人たちと交遊できるので、彼らとの接触をとおして異文化への関心が高まるだろう。それは、日本ではどちらかといえば偏見を持ってみていた人たちへの新たな理解かもしれない。例えば、「人を差別しなくなった」「日本をソトから見ることで考え方が広がった」「いろいろな文化に対して偏見を持たなくなった」「人をステレオタイプで型にはめて見なくなった」「外見でものを判断しなくなった」など、視野の広がりや異文化への偏見の払拭を示す意見が多かった。このような子どもたちの価値基準の変化を推察させる自己評価の表出については、求められる人的資源の潜在性として着目し詳細に検討する意義があるだろう。

一方、米国で日本人がどのように見られているかについて、何人かの生徒は、「日本人

はみな頭がいいと思われているので困る」「みんなは、日本人は勉強ばかりやっているという印象を持っている」と指摘した。こうした日本人の勤勉性にまつわる紋切型の心象は、どちらかといえば否定的な口調で在米日本人学生によって語られた。

社会科の授業中の経験について、「社会の時間に原爆やパール・ハーバーの話が出てくると日本人にとっては苦痛である。現地校の人たちは日本人が悪いという」。第二次世界大戦だけでなく1991（平成3）年の湾岸戦争への日本の対応について、いろいろと意見されたという生徒もいた。その他には、例えば、「LAでは、日本の会社や工場が昔と比べていっぱいある。ちょっとやりすぎかなと思う」という印象や、「友だちに会うたびに、日産とかトヨタとか言われる」などの意見もあった。

総じて、文化の壁を乗り越えることの難しさや、日本人の異文化への無理解を指摘する意見が多かった。「日本以外の文化を理解してほしい」「日本人がアメリカのなかに溶け込むのは、いくら（米国に）長くいても無理だと思う」「アメリカから見る日本と、日本にいながら考える日本とは違う」などがその代表例である。

海外生が帰国したときの受け入れについて、「長く海外にいた人のためには、帰国子女枠は必要な制度だと思う」と現行の制度を支持する生徒が多く、その理由として「帰国生だって海外で苦労したんだから少しは配慮してくれてもいいと思う」「なりたくて帰国生になったんじゃなくて、親の都合でなったんだから」と自身の心情を語った。反対に、帰国子女枠を設けるから国内生と区別され特別な目でみられると、その廃止を主張する生徒もいた。例えば、「日本のどこの大学も帰国生を受け入れるようになれば帰国生を意識する人もいなくなるだろう」と、受け入れる学校の数を増やすことを望む意見を聴いた。

異文化圏での生活に葛藤しながら自文化との違いを認識することが、海外生の視野や思考の範囲を拡大しているようである。例えば、「日本はいろんな文化に慣れていないから差別も多いと思う」などの単一文化の偏狭な見方への批判や、「日本の文化を伝えるには、日本の文化についてよく知らなければならない」といった自文化に関する理解不足の指摘があった。このように広い視野で考えるようになった在米日本人学生のなかには、将来のキャリア選択について、「日本とアメリカのどちらで生活するかを決めるときは辛いだろうと思う」と迷う生徒もいる。

進学と就業の希望 高等学校卒業後は、ほぼ全員が大学進学を希望しているが、進学先を米国の大学にするか日本の大学にするかは、親の赴任予定に影響されるようである。「今のところスチューデントになりたい。そうすると高校、大学のことを考えないといけない。今からあと2年こちらにいたとして、その後日本に帰ったら（スチューデントになるには）難しいものがある」。本人の意志とは別に、父親の帰国が決まれば家族といっしょに日本

に帰ることになる。したがって、海外生の進路選択については、親の海外赴任予定を統制して検討しなければならない。

親の海外赴任予定を条件に、高卒後の進路予定について得られた資料をまとめると、①すでに決めている希望職業に適した進学先の大学を選ぼうとしている人と、②進学先の大学をまず決めて、入学後に将来の職業について考えようとしている人とに分かれた。後者は、日本国内の高校生にもよくみられる進路選択の態度である。しかし、前者のように、就きたい職業を目標にして、それを目指して進学先を選択しようとする態度は、日本の高校生にはあまりみられないかもしれない。

「医者になりたい。小さい頃から憧れていた。日本で見えなかったことが、こちらに来て見えてきた。アメリカに来なかつたら、医者になろうとは思わなかつたら。日本では心が萎縮してしまうところがある。こちらに来て、気持ちすがすがしいという気分があるから、それが影響していると思う」。ある女子高生は、「アメリカのほうが夢が現実になりやすい」と主張した。また、別の男子高生は、「大学に進学することによって、そこから初めての一步みたいな感じでやれとみんなは言っている。夢だけでなく、自分でアイデンティファイする」。

そのうえ、将来の希望職業に関する在米日本人学生の説明は現実的で、進学希望は明確な見通しや意見を持って希望職業と関連づけられていた。こうした調査者の印象から、在米日本人学生の職業的な社会化は、日本の高校生に比べて発達していると推察される。そして、この傾向は男子生徒よりも女子生徒のほうにより顕著であると思われる。

また、米国の高等学校や大学には進路指導専門のカウンセラーがいて、生徒や学生の進路指導や卒業後の職業選択などの相談に応じている。このようなキャリア選択にかかわる支援体制は、生徒や学生にとって有効である。「学校内にカウンセラーがいて、いろいろな職業を紹介してくれる。最初来たときは心理学か音楽か迷って、心理学のほうが自分の将来の職業に合っているかなと思い心理学を選んだ。けれど、福祉に興味があり、人助けをしたかった。これだけは決まっていた、何の職業かは決まっていなかった、1年間考えた」。

卒業後の進路についての意見をいくつか紹介しよう。「一般的にいい大学といわれても、アメリカでは自分のやりたいことと一致していないと大学選びをしない」「語学を生かした仕事に就きたいので、大学を選ぶときもそういうことを考えて決めようと思っている」「(将来の就業希望は)航空会社です。地上勤務がいい。飛行機のチケットを取ったときに、電話の応対をする人の感じがよかったからそういうのをしたいと思った」「将来は国連に勤めたい。小さいときから通訳になりたいというのが夢で、国連のことについて考えるよ

うになったのは中学のときからです」[コンサルティングの会社を経営したい。大学に入って経営を学ぶ]「最初の2～3年は日本企業で働いて、(それから)アメリカに戻ってきてMBAを取って自分で株式会社をつくる」[アメリカの大学で環境生物学を学んで、将来は自然保護関係の研究者になりたい]「(将来の就業希望は)女優です。小学校2年生の頃から思っていました。日本に帰ってやりたい」[外交官になりたい。アメリカで友だちと将来のことを話す]「英語か体育の先生になりたい。進学先は日本の大学を考えている」[外国人で日本に住んでいる人を手伝ってあげたい]「日本で外資系の会社に勤めて、英語を生かした仕事に就きたい」。

特に英語をはじめ語学を活用できる職業を希望する人は多いが、それは必ずしも通訳や翻訳業など、語学力を生かす仕事の典型ばかりではない。在米日本人学生は語学力をあくまで道具とみなしているようである。「日本以外のカルチャーに接しているのも、それが(自分自身の)性格や個人的な体験に反映されていると思う。だから、英語だけじゃなくて、そうしたことを仕事に生かしたい」。

さらに、日米それぞれの大学での授業や大学生の勉学態度について知っていることが、進路選択の一つの要因になっていると考えられる。例えば、「アメリカの大学生はまじめに勉強する」[話によると、日本の大学のほうがアメリカみたいに厳しくないらしいので、日本の大学だと遊びまくれる]など、日米それぞれの大学や大学生の心象は異なるようである。在米日本人学生のなかには、このような大学像にもとづいて進路選択する人がいる。「アメリカの大学のほうが充実しているからアメリカの大学に行く」「先生の教え方や将来のことを考えるとアメリカの音大にいこうと思う」「大学で遊びたいので日本の大学へ進学する」などの意見は、その具体例である。

その他、「日本で就職するには日本の大学に進学したほうが有利だから」「日本人の性格では外国人の性格についていけないから日本の大学に行く」という意見もあった。

ともあれ、親の海外赴任の予定に左右されながらも、「進学先はアメリカの大学にしたい。将来もアメリカにいたい」という在米日本人学生にとって、充実した大学生活と卒業後のキャリアへの期待は、米国での定住を決意させるほど魅力的なのだろう。

日本へ帰国後の夢と不安 進学や就業の選択にかかわる展望について、「日本に帰るつもりは全然ない。日本の大学も考えていない。今年の夏に帰国しましたが、人がいっぱいですごく複雑で嫌になった。成田に着いたとたん、気持ちが悪くなった」というような人もいたが、それでもいずれは日本に帰る希望を持つ生徒は少なくなかった。彼らは日本で希望する職業に就くことを望んでいる。「帰国後は志望する大学に入って教師になりたい」[アメリカの大学を卒業した後、日本に帰るつもり。大学に進学したら希望が変わるかも

しれないが、将来は幼稚園の先生になりたいのでそのための専門学校にもいきたい」「日本に帰って国際問題のために役に立ちたいと思っている」という意見だった。

また、母国としての日本への感情が、帰国を促しているという傾向もみられた。「やはり母国ということで日本に帰りたい。アメリカにいるにしてもせいぜい大学までで、就職や結婚するには日本のほうがいい」。海外滞在期間が長い人や、一時帰国以外に日本で生活したことがない生徒のなかには、大学生活は日本ですごしたいという希望が強い。「海外生活は13年なので、せめて4年間は日本の大学に通いたい」「日本の文化や歴史に触れてみたいので、大学は日本の大学にいきたい」。

しかし、帰国後について、在米日本人学生はさまざまな不安を感じていた。それらは、①日本語（特に漢字）、②現在の日本の生活状況、③高等学校や大学の授業、④友だち関係への危惧である。「日本に帰りたいけど漢字が不安である」「日本の高校に入ったら勉強についていけないと思う」「日本の大学の授業についていけるか不安である」など、漢字の読み書きをはじめ日本語の習得や勉強面の不安が、日本への帰国を躊躇させている。

日本での生活についても、「日本の今の状況がわからない」「日本の生活についていけるか不安である」という意見だった。このような懸念から帰国を諦めている生徒もいた。「これから日本に帰ったのでは、もう一度慣れるまでに時間がかかると思うので、ずっとアメリカで暮らそうと思う」。

友だちとの交流や対人関係への不安も大きい。「考え方の違いから人間関係で苦労するような気がする」というように、米国の相互独立的自己観で成り立つ社会的状況に適應する行動に慣れ親しんだ在米日本人学生のなかには、日本の相互協調的自己観を共有する社会的状況に置かれると、「日本に帰ると何かちょっと違う気がする」と感じる人は少なくないだろう。そのため、「日本にずっといた人たちとは話していてもくつろげないし、何を話していいのかわからない。だから、帰国生の人たちだけとつき合うようになるのではないかと思うと残念な気がする」「日本に帰っても友だちを見つけられないような気がする」。

さらに、「日本には帰りたいけど、以前一時帰国したとき、友だちが離れて行って嫌な思いをしたので、こちらでの苦労を互いに知っている日本人の友だちがいるアメリカのほうが住みやすい気がする」「従兄弟が日本に帰ったときに、ものすごくいじめられたそうなので、日本に帰るのは不安である」など、帰国生を容易に受け入れない日本社会の実態が、彼らの帰国にともなう不安感を高めているといえよう。

考 察

現地校の社会的状況 相互協調的自己観の日本の学校から相互独立的自己観の米国の学校へ転校した生徒は、「日本にいたときには、縛られているような気がしていた」「日本はウエからのクレームがつくと何もできない。こちらは自分を出していけば何でもできる」など、タテの秩序体系に拘束されていた感覚を米国では感じないと、置かれている状況に肯定的である。しかし、拘束されず自由にやれる米国の状況への評価は、「自由主義や放任主義は長所でもあり、同時に短所でもある」「アメリカに来る前は何でも（教師に）やってもらっていたので、こちらに来たとき自由なだけ不安でしようがなかった。自分から学校の情報とかも入手しなければならない」「アメリカ人は自分さえよければいいという人が多く、集団生活にはむかない」「日本の学校では集団生活のなかでの人と人とのつき合い方や協調性を教えるので、そういう点はいいと思う」など、日米を比較しどちらかに偏るのではなく、日本の相互協調的な状況の良さも認める均衡感覚を示している。在米日本人学生は、自己が置かれている異質な社会的状況の原体験から、状況を複合視して認知することを身につけていると推察される。

対人関係の状況については、「日本人なら互いに遠慮し合うようなところがあるのに、こちらでは言いたいことを言うので気を使わなくて楽しい」という意見や、生徒と教師とが「友だちみたいな関係」になって親密なヨコの結びつきを形成することを肯定視するなど、日本で求められる対人関係の礼儀や遠慮に気疲れしない米国の状況が表現されている。しかし、日米の違いを認識する均衡感覚から、「先生に対するアメリカ人の子の態度はよくない。日本のほうがいい」「アメリカ人はだらしない。日本人のほうがきちんとしていて礼儀正しい」など、対人関係の状況で礼儀や遠慮に気を遣う日本人の行動を評価する生徒もいる。

日米の社会的状況の違いは、次の意見にも示されている。「日本では『どっちでもいい』と言えるが、アメリカではイエスかノーではっきり答えなければならない」「アメリカ人は『自分は自分、人は人』という考え方で、人が何をやってもあまり気にしない」。

一般に、日本の学校では生徒の大半は日本人であるが、米国の学校ではさまざまな人種や民族の生徒がいるので、「自分以外の人種の友だちを持つことが興味深い。その人たちと遊んだり話をしたりしたときに、生まれた場所とか環境とか違っていても考え方が似ていたりするのがおもしろい」など、異なる人種や民族の同年齢の子と交流する状況に置かれることで、互いの相違点や共通点に気づいて異文化への興味が増すことがあるだろう。異文化との交流において態度や行動の比較基準となるのは日本文化であるが、異文化のう

ち肯定できる相違点が増すと日本文化を否定視するようになると思われる。日本文化への否定的な態度をもつようになった海外生は、日本に帰国せず国外で生活することを選択するかもしれない。しかし、日本文化への否定的な態度をもつ海外生が日本に帰国し、既存の制度、仕組み、価値、思考様式などを別の視点から批判的にみて変革を主張する場合、自己が置かれた社会的状況を複合視する彼らの能力は革新として期待できるだろう。

また、さまざまな人種や民族の人たちといっしょに生活するには、自身の考えや感情を明確に伝え、互いに理解し合う態度が求められる。そうしたコミュニケーションは、日本文化の控えめな自己の出し方とは異なる（箕浦, 1988）。

米国の学校で日本人学生は、集団生活で要求される協調の重要性を再認識したり、対人関係の礼儀や他者への遠慮など、日本での社会的状況の場における相互作用を想起したり、異文化への関心の高揚を経験したりする。米国の学校と日本の学校との状況の差異を認知した生徒は、日米の状況適応行動を比較しそれぞれの長所短所を考える均衡感覚を示している。日米の状況適応行動の長所短所を知るという原体験は、相互協調的自己観と相互独立的自己観とを併せ持つ自己の形成に関係するかもしれない。

状況への適応行動 日本人の生徒が米国の現地校に適応するには英語力が必要である。授業を理解するため英語に取り組んだ結果、「英語は自信がついた」「自分の意見を（英語で）積極的に主張するようになった」。しかし、英語力ばかり注目されることに海外生は反発し、異文化圏で経験したことが性格や人格の形成に影響していることが見落とされていると指摘する。この指摘は、本稿の主題と合致する問題提起である。

家庭生活にも日本とは違う状況がみられる。「（父親の）帰宅が早くなり、家族みんなで食事ができるようになった」「日本では、父は（家に）いない日が多かったが、アメリカに来てからは、月曜日から金曜日まで会社に行き土日は休みで、（日本とは）違う感じがする」「昔はなかなか父親とゆっくり会えなかったので、けっこう他人と思った。こちらに来て父親という感じがした」など、渡米後、父親が家にいる時間が増えたので、家族がいっしょに過ごす状況になったようである。「父親がテニスやゴルフなどスポーツを始めたので、いっしょにやるようになった。特にテニスは家族みんなでやるようになった」。

日本では長時間労働や過労死・過労自殺が社会問題になるが、米国では仕事と家庭とを両立できるため、子どもは父親と過ごす時間とおして父子の関係を強化できるだろう。

家族のコミュニケーションが増えたという状況も日本とは違うようである。「日本にいたときはそうでもなかったけど、こちらに来て兄とよく話すようになった。現地校での苦勞などについてよく話す」など、現地校で同じ境遇にある兄弟姉妹が、学校生活への適応という切実な問題への対処を共有できるので、日本では乏しかった兄弟姉妹間のコミュニ

ケーションが成立するのだろう。

また、父親は仕事に拘束され、子どもは学校に拘束されていた日本では、家族関係を維持する基本要件であるコミュニケーションが不足していたと推察される。米国では、よく話し合うようになったので、「家族が仲よくなった」「家族とは近くなったような気がする」。

母親についても、日本では「だれだれさんがどうのこうのとか、隣の奥さんがどうだとか」（米国では）ない。そこが気に入っているらしい」と、隣近所の噂話などに煩わされずにすむ母親にとっての居心地の良さを感じ取った子や、大学に通い始めて「社交的になった」と、母親の変化を強調した子もいた。

その他、家族一人ひとりが、それぞれ置かれた社会的状況に拘束されて個別の日常をすごしていた日本での生活とは違って、米国では社会的状況の縛りが緩やかなので、家族が交流し支援し合う関係を再認識し、紐帯を強化する行動をとれるのだろう。

学校では英語力の上達が状況適応行動の基本要件であり、家庭では余暇時間の有効な活用が良質な家庭生活への適応行動といえよう。

自己変容の気づき 米国の社会的状況への適応行動をとるうち、自己の変容に気づいた経験について発言する生徒が多かった。日本の学校と違って自由な米国の学校では、「自分の意見を主張するようになった」「何でも勇気を出して体当たりしていけるようになった」「積極的になった」「日本にいた頃はあまり活発ではなかったが、自分でも親しみやすい性格になったと思う」「勉強でもスポーツでも一度は挑戦するようになった」「周りのことを気にしなくなった。人は人と思えるようになった」など、自己の肯定的な変容について開示した。

対人関係についても、「だれとでも気軽に話せるようになった」「友だち関係がうまくなった」「みんなと和がとれるようになった」という。こうした自己変容は、「人を差別しなくなった」「日本をソトから見ることで考え方が広がった」「いろいろな文化に対して偏見を持たなくなった」「人をステレオタイプで型にはめて見なくなった」「外見でものを判断しなくなった」など、異文化交流の原体験の蓄積に影響されて、価値基準が多様になり視野が広角になったことの表出と考えられる。

自己変容は、日本や日本文化への眼差しが渡米前と変わったという意見にもあらわれている。例えば、「アメリカから見る日本と、日本にしながら考える日本とは違う」「日本はいろんな文化に慣れていないから差別も多いと思う」「日本以外の文化を理解してほしい」などである。自己が置かれている社会的状況の見方は一つではなく他にもあるという認識が、状況適応しようとする自己の柔軟性を育成すると推察される。

その反面、米国での社会的状況適応を体得した生徒のなかには、日本社会への再適応に不安を覚えたり、日本社会に魅力を感じなくなったりした子もいた。「日本に帰ると何か

ちょっと違う気がする」「考え方の違いから（日本に帰国すると）人間関係で苦勞するような気がする」「日本にずっといた人たちとは話していてもくつろげないし、何を話していいかわからない。だから、帰国生の人たちだけとつき合うようになるのではないかと思うと残念な気がする」「日本に帰っても友だちを見つけられないような気がする」「日本には帰りたいけど、以前一時帰国したとき、友だちが離れて行って嫌な思いをしたので、こちらでの苦勞を互いに知っている日本人の友だちがいるアメリカのほうが住みやすい気がする」「従兄弟が日本に帰ったときに、ものすごくいじめられたそうなので、日本に帰るのは不安である」など、置かれた状況は同じでも適応行動が日米で異なる場合、二つの適応行動形態を柔軟に使い分けることは容易ではないだろう。

そのため、「日本人がアメリカのなかに溶け込むのは、いくら（米国に）長くいても無理だと思う」など、米国での適応行動を米国人がするようには体得できないと諦めてしまう子や、二つの状況適応行動をどちらも中途半端にしか体現できない子もいるだろう。このような問題を詳細に論議するには、縦断法による調査を行ってパネル資料を検討する必要がある。

総合考察

新規学卒者を一括採用する日本企業の多くは、職務遂行に限定した能力や適性ではなく、仕事を協働する職場集団の新しい構成員として期待できる新卒者の全人格の潜在性に関して、面接による主観的考査の診断結果を重視し採否を判定する。新卒者は、成長過程で身につけた特性を採用選考の過程をとおして社会的に評価される。

日本企業が選抜したい新卒者の重要な特性は、将来の管理職候補と期待し得る管理能力潜在性である。特に、世界化が進む今日、短期間の教育訓練では育成し難い国際感覚の基礎を身につけていると思われる海外・帰国生は、人的資源として興味深いといえよう。

本稿では、これまで主に学校教育の問題として議論されてきた海外・帰国生について、組織が調達する人的資源の観点から、日本人学校生を対象にした調査1の定量資料を、アセスメント・センター方式の指標を参考に管理能力潜在性に関して検討した。その結果、在米日本人学生は、統率力、忍耐力、表現力で自己の潜在性を評価することが明らかになった。そのうち統率力は管理能力そのものであり、海外滞在期間が5年以上になると上昇する傾向がみられたので、異文化圏での長期間の生活をとおして養った国際感覚を基礎に、集団や組織をまとめる将来の管理職者候補として海外生を注目したい。

また、現地校生への聴き取りを行った調査2の結果から、学校で多様な社会文化的背景の友人と交流するだけでなく、家族とのコミュニケーションや滞在地の地域社会文化の影

響など、日本とは異なる生活環境全体の異質性への適応過程をとおして、日本国内生とは違う自己の特異な性格や能力を海外生は認知し、自己が置かれた社会的状況を自文化と異文化のどちらかに偏ることなく複合視する均衡感覚を安定して内化したと推察される。

今後は、日米に共通する社会的状況への適応行動について、現地校生への質問紙法による調査を行って、調査2で得たいいくつかの手がかりにもとづいて定量資料を検討することを課題にしたい。同時に、日本人学校生への聴き取り調査をして調査2の結果と比較する必要もある。それによって、日米個別の望ましい状況適応行動を適宜使い分けられると推定する在米日本人学生の潜在性について、さらに検討できるだろう。

引用文献

- Arthur, W.Jr., Day, E.A., Mcnelly, T.L., & Edens, P.S. 2003 A meta-analysis of the criterion-related validity of assessment center dimensions. *Personnel Psychology*, **56**, 125-154.
- Bray, D.W. & Grant, D.L. 1966 The assessment center in the measurement of potential for business management. *Psychological Monographs: General and Applied*, **80(17)**, 1-27.
- D.W. ブレイ・R.J. キャンベル・D.L. グラント (最上 潤 訳) 1974 『企業は人をどう変えるか』ダイヤモンド・タイム社
- 江渕一公 1988 「帰国子女のインパクトと日本の教育—『帰国児を生かす教育』の視点から—」『社会心理学研究』, **3(2)**, 20-29.
- Goodman, R. 1990 *Japan's 'International Youth': The emergence of a new class of schoolchildren*. Oxford: Oxford University Press. (長島信弘・清水郷美 訳 1992 『帰国子女—新しい特権層の出現—』岩波書店)
- Hall, E.T. 1959 *The silent language*. New York: Doubleday & Company. (國弘正雄・長井善見・斎藤美津子 訳 1966 『沈黙のこぼれ—文化・行動・思考—』南雲堂)
- Hall, E.T. 1966 *The hidden dimension*. New York: Doubleday & Company. (日高敏隆・佐藤信行 訳 1970 『かくれた次元』みすず書房)
- 星野 命 1988 「海外成長日本人の文化的ポテンシャル」『社会心理学研究』, **3(2)**, 30-38.
- 金井壽宏 1996 「海外ミドルの適応と長期的キャリア課題—ロンドンでのインタビュー調査の予備的分析—」『国民経済雑誌』, **173(4)**, 69-94.
- 経済産業省 2006 「社会人基礎力に関する研究会—中間取りまとめ—」
- 北山 忍 1994 「文化的自己観と心理的プロセス」『社会心理学研究』, **10(3)**, 153-167.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991 *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press. (佐伯 胖 1993 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』産業図書)
- 箕浦康子 1984 「子供の異文化体験—人格形成過程の心理人類学的研究—」 思索社
- 箕浦康子 1988 「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.
- 佐野勝男・榎田 仁・関本昌秀 1987 『新・管理能力の発見と評価—パーソナリティからの新しいアプローチ—』金子書房
- 佐々木麻子 2010 「『帰国子女の心性』について:文化差体験が人格形成に及ぼす影響に関する一考察」『京都大学大学院教育学研究科紀要』, **56**, 111-123.
- 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 1995 「海外・帰国子女の生涯キャリア発達—予備報告1:在米子女の異文化環境の認知—」『愛

- 知大文学論叢』, **110**, 108-128.
- 武田圭太 1996 「海外・帰国子女の生涯キャリア発達 — 予備報告 2: 帰国子女の評価と採用をめぐる日本企業の実情 —」『愛知大学文学論叢』, **111**, 119-138.
- 武田圭太 1997 「海外・帰国子女の生涯キャリア発達 — 予備報告 4: 中学校教師の帰国学生への印象 —」『愛知大学文学論叢』, **114**, 233-246.
- 武田圭太 1998 「海外・帰国子女の生涯キャリア発達 — 国内子女と在米子女の有能感 (1) —」『愛知大学文学論叢』, **117**, 217-242.
- 武田圭太 1999a 「海外・帰国子女の生涯キャリア発達 — 国内子女と在米子女の有能感 (2) —」『愛知大学文学論叢』, **118**, 222-236.
- 武田圭太 1999b 「海外・帰国子女の生涯キャリア発達 — 国内子女と在米子女の有能感 (3) —」『愛知大学文学論叢』, **119**, 153-174.
- 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 2012 「生涯発達初期の選択行動 (9) — 在独日本人子女の潜在性 (1) —」『産業・組織心理学会第 28 回大会発表論文集』, 122-125.
- 武田圭太 2013 「生涯発達初期の選択行動 (10) — 在独日本人子女の潜在性 (2) —」『産業・組織心理学会第 29 回大会発表論文集』, 50-53.
- 武田圭太 2014 「アセスメント・センター方式の管理者成長変数を参考にした海外子女の自己評価」『産業・組織心理学会第 30 回大会発表論文集』, 147-150.
- 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」『文学論叢』, **153**, 63-89.
- 武田圭太 2017 「米国留学のキャリア選択行動への影響」『文学論叢』, **154**, 27-51.

