

# Global Citizenshipに関する測定ツール開発

—AI利用を視野に入れて—

松本 佳穂子（東海大学）

## 1. Global Citizenship（グローバル市民性）

日本では、2012年度に募集が始まった文部科学省による「グローバル人材育成推進事業及び大学の世界展開力強化事業」を受けて、各高等教育機関に続々とクリティカル・シンキングやグローバル・スキルを強化する外国語科目や異文化コミュニケーション状況における問題解決能力を養成するカリキュラムなどが構築されてきている。ただ、そこで使われる「グローバル人材」という表現には、産業界からの要請が色濃く反映されており、グローバルな舞台で活躍するということが即ち産業競争力と国力強化に繋がるという考え方が伺える。2014年度には、中教審に助言する有識者会議の委員に、“Englishnization”という造語を作って(Neeley,2011) ビジネスにおける英語公用化を唱えていた株式会社楽天の三木谷浩史社長が選ばれており、異文化コミュニケーション状況における問題解決能力を考える際に英語使用状況のみを想定する風潮にも拍車がかかっている。

筆者は 2010 年台に行った 3 つの科学研究費助成研究を通じて、ヨーロッパの複言語・複文化アプローチ (Council of Europe, 2007) の考え方に支えられる “Global Citizenship(グローバル市民性)” という概念に出会い、それこそが日本の将来の若者が目指すべき人間像であると考えに至った。人を功利主義的な「資材」のように考える「グローバル人材」という概念に比べて、「グローバル市民性」が目指すのは、「グローバルな世界で、生涯を通じて異文化の中で地球市民として機能し、仕事だけではなく生活全般においてインクルーシブな社会に貢献できるような人間」のことである。

よってこれまでの研究では、日本で特に明確な定義もなく使われている「異文化コミュニケーション能力」についてその指標を明らかにし様々な教育利用を模索してきた（松本，2012，2015）。特にヨーロッパ評議会言語政策部門の顧問を長く勤められた英国ダーラム大学名誉教授のマイケル・バイラム博士の構築された ICC モデル(Byram, 2021=1997 版を大幅に改定) やヨーロッパ近代言語センター (ECML) のプロジェクトチームが構築したモデルである FREPA (Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures) (ECML, 2010) を参考にしつつ、今後の日本を背負う若者が「グローバル市民」となるための「人間形成の根幹を成す異文化対処能力」を指標化してきた。それらの指標の中核となるのが、バイラム博士の唱える「異文化間能力 (Intercultural Competence) である。

異文化間能力が依拠する Intercultural なものの見方 (Interculturalism) が、これまでの異文化コミュニケーション教育で教えられてきた Multicultural や Cross-cultural な視点と違うのは、単に異文化の相違点の比較・共存に留まらず、異なる文化を持つ人々同志が相互に関わり、対等な立場で互恵的なコミュニケーションを行うことを目指す点である。そういうプロセスは必ず批判的・省察的思考を伴うので、たとえ問題解決に至らなくとも、自らの文化の再認識や自己の内的変容がもたらされる。

しかし、現状としては、「異文化コミュニケーション能力」の明確な定義と同様に、このような目的に適う人材に必要な能力の構成要素に関する議論や調査はあまりなく、その解釈は教育機関や企業によって様々である。各機関の展開するコースやプログラムが理論的に依拠するところがまちまちであるため、企業で国際的ビジネスに長く関わってきた産業界の人材にカリキュラム構築や授業を丸投げしているような例さえ見られる。そこで、まず最初に行った指標構築においては、上記の ICC モデルや FREPA を中心にして、それに北米のクリティカル・シンキング理論 (Facione, et al.,

1994) , コア・コンピタンス (Rychen and Salganik, 2003: OECD, 2014) や 21世紀型スキル (Ananiadou and Claro, 2009) の要素を加えつつ, かつ専門家や国際的に活躍する方々から知見や助言を頂いて段階的に修正・収斂を繰り返した。そして最終的に出来上がった40項目の指標に対して, 実際に国際的な仕事に携わっている方々132名へのオンライン・アンケートやインタビューによる再検証を行い, 更に実社会のニーズを反映したものに改善した (松本, 2017)。

2018年に欧州評議会はより広範な社会的・文化的な価値観を含む新しい枠組み (Reference Framework of Competences for Democratic Culture) を発表した。本研究では以前の3つの科研費助成研究を発展させる形で, 異文化間能力と様々な異文化コミュニケーション状況における問題解決能力を扱う。指標があまり広範で数が多すぎると実践や評価に使いにくく, 統計処理にもなじまなくなるので, この40項目はグローバル市民性の中でも実社会のニーズを反映した異文化対処能力を中心としたものとなっている。現在進行中の科研費助成研究「グローバル市民性養成を目指すAI型オンライン評価システムの開発 (挑戦的萌芽研究: 2021-2023)」の中では, この40項目を更に詳細に検証しながら, グローバル市民としての異文化間能力や問題解決能力の程度や将来のポテンシャルを測るシステムの構築を目指している。

## 2. グローバル市民としての異文化対処能力の指標の再検証

### 2.1. 40項目の指標について

40項目の指標のカバーする能力, 態度, 志向性は以下の通りである。汎用的スキル (Generic Competences) はOECDの掲げたコア・コンピタンスに近い一般的な問題解決能力である。指標全体は資料1として章末に付ける。

1. 異文化間能力
  - 1-1. 知識面（項目 1－15）
    - (1) 英語力
    - (2) ネイティブに学ぶ必要性
    - (3) 英語以外の外国語の能力
    - (4) 言語一般に関する知識
    - (5) 異文化に関する知識
  - 1-2. 態度面（項目 16－24）
    - (1) 異文化の受容能力
    - (2) 異文化への興味（積極的な態度）
    - (3) 異文化状況への対処能力
  - 1-3. 異文化状況におけるクリティカル・シンキング（項目 25－32）
    - (1) 客観的理解力（受容）
    - (2) 分析力（受容）
    - (3) 客観的表現力（発信）
    - (4) 柔軟な相互交渉能力
    - (5) 継続的学習能力
2. 汎用的スキル（項目 33－40）
  - (1) 客観的理解力
  - (2) 分析力
  - (3) 判断力
  - (4) 論理的・批判的思考力,状況適応能力
  - (5) 交渉力・協調性・統率力
  - (6) 積極性・状況適応能力
  - (7) 統率力・交渉力・思考の柔軟性
  - (8) 戦略的思考力・状況適応能力

## 2.2. 再検証の方法

属性（年齢，性別，職業分野，地位など）においておおむねバランスを取るようにした408名の国際的に活躍している方々を対象に，まずこの40項目の指標が代表する能力，態度，適性，志向性などが「グローバル市民」として生きるこれからの若者にどの程度必要かについて5段階のリッカー・スケールによる評価を（5. 非常に必要, 4. かなり必要, 3. どちらとも言えない, 2. あまり必要はない, 1. 必要はない），オンライン・アンケートの形式で依頼した。ここで国際的に活躍している方々には，単にビジネスの世界だけではなく，国際機関や NGO/NPO のような非営利団体，教育界などで働く方々を含む。こうして得られた結果をクラスター分析し，それぞれのクラスターから数人を選んで10名に半構造化インタビュー（電話で20分程度）を行った。

### 2.3. 分析結果

全体として振れ幅はあるが、殆どの項目に対して表 1 に示すように必要性を感じるという結果が得られた。前回 132 名の被験者に対して行った結果よりも、異文化間能力の知識面と態度面の数値がかなり高くなったのは、多分前回の被験者の属性にばらつきがあったからだと考えられる。

カテゴリー	平均	SD
異文化間能力（知識面：項目 1 - 15）	3.72	0.52
異文化間能力（態度面：項目 16 - 24）	4.27	0.47
クリティカル・シンキング （項目 25 - 32）	4.15	0.49
汎用的スキル（項目 33 - 40）	4.36	0.45

表 1 被験者の感じる必要性の平均値

2 回の検証により、40 項目が必要な能力として検証されたとは言えるが、個々の項目の中にはニーズや個人差が大きいため平均値が 3 を下回ったものが 2 項目あった（共に知識面）。

項目 8. 英語以外の外国語で、仕事がある程度こなせる。（平均値 2.78）

項目 15. 様々な言語や文化の勢力や広がりや違いは違っても、それ自体に優劣はないことを知っている。（平均値 2.62）

一方必要度が最も高いとされたのが以下の 2 項目であった。

項目 4. 英語の運用能力が高く、様々な場面や状況に即したコミュニケーションができる。（平均値 4.69）

項目 23. 異文化・多文化状況でのコミュニケーションで出会う障害を乗り越えるため、自分の立場を説明し、相手の文化を深く理解した上での問題解決の努力を、根気強く強い意志を持って行うことができる。（平均値 4.64）

平均値が 3 を下回った項目もそのまま残すことにした理由は、どちらも約 3 分の 1 の被験者が 4 と 5 を付けていたことに加えて、冒頭に挙げた ICC モデルや欧州の枠組みの中で重要視されているからである。

クラスター分析をしてみると、以下の 3 グループが発見された（合計と

の差はどの集団にも属さない、特定の回答パターンが見いだせなかった被験者数である)。

1. 英語に関する項目とクリティカル・シンキング能力を他の分野より重視する集団 (195名)
2. 異文化間能力の態度面とクリティカル・シンキング能力を他の分野より重視する集団 (98名)
3. 全ての分野に高い必要性のスコアを与えた集団 (77名)

興味深い点は、年代的に若い層 (20台と30台) と、エンジニアリングや研究開発に携わる理系的バックグラウンドを持つ方々が他の被験者と比べてより英語に関する項目 (1-5) を強く支持する傾向が見られ (集団1に多く含まれる)、その一方で408名中148名を占める管理職の方々のほぼ半数が、異文化や他言語に関する知識 (7-15) と異文化に対する積極的で開かれた態度 (18-24) を重視していた (集団2に多く含まれる)。おそらく管理職の方々は既に駐在や出張を通じて他文化に触れた経験を豊富に持つので、そのような反応が多く見られたと想像される。インタビュー結果にも上記のような全体傾向を裏付けるコメントが多々みられたが、ここでは説明を割愛する。実はそれぞれの項目に与えられた数値評価と共に、インタビューで得られた「グローバルに活動する際に苦労したこと、障害となったこと、そしてそれをどう乗り越えようとしたか」という体験談を、次のセクションで説明する評価ツール作成の際に参考にさせて頂いている。

### 3. 評価ツール開発の試み

今回の結果を基に、必要性が高いと評価された項目により大きな重みづけをする形で、ある個人の現在のグローバル市民としての異文化対処能力や適性を測ったり、将来のポテンシャルを判定する評価ツールの開発を進めている。それは一般的な検定テストのような判定試験タイプのものでなく、個々人の現在の異文化間能力の状態と傾向を診断することで将来に

向けて形成的な助言をするようなポートフォリオ的なシステムになる予定である。

### 3.1. エッセイ式テスト

現在、過去研究で収集した異文化コミュニケーション状況を利用して、クリティカル・シンキング能力を測る Ennis-Weir Test (1985) のようなエッセイ式テストを作成している。異文化間能力の諸要素のような構成概念は単直な多肢選択式テスト項目などでは測定できないので、1セットのテストの中で3つの異文化コミュニケーション状況を与え、状況分析に基づいて解決方法を提案させるエッセイ式テストを開発した。各問題に含まれる異文化コミュニケーション状況と解決に必要なとされる能力は40項目の中で関連するものと紐づけされている。一例を以下に挙げる。これは日本のクラブ活動において、ラテンアメリカ系の留学生が頻繁に遅刻することによって起こった文化的軋轢のケースである。この事例には、時間の感覚に対する文化差だけではなく、日本のミーティングのあり方や仕事そのものより人間関係を重視する傾向への批判が含まれている。ここには英語版を挙げたが、授業のタイプに応じて日本語版も使用している。

One Latin American often comes late for club meetings. When the leader told him to be more responsible, he said, "I do all the work with responsibility just like all the other Japanese members. On top of that, why do we have to have so many meetings? Once we create a clear plan with assignment of roles, I don't see much meaning in these meetings. Your meetings are just for chatting and relationship-building. I propose to reduce them.

- \* State with your own words where the sources of misunderstanding or conflict are. (#21, 22, 25)
- \* What would you do if you were the leader? (#23, 24, 29)
- \* Propose a solution, explaining why it is an appropriate way to handle this problem? (#20, 28, 30)

このような問題を3題含む45分のテストの平行版を5セット用意

して現在以下のルーブリックを使用してパイロット実験を行っている。

### **1. Comprehension (理解度)**

Understanding of the situation (状況理解)

Knowledge of the culture(s) or socio-pragmatic factors involved  
(状況に含まれる文化・社会的要素の理解)

### **2. Attitude (態度)**

impartiality/objectivity (公平性/客観性)

acceptance/tolerance of difference (異文化の受容と寛容さ)

willingness to communicate/cooperate  
(コミュニケーションや協力への積極性)

patience and flexibility in finding a solution  
(解決を模索する際の耐性と柔軟性)

### **3. Thinking Skill (考える力＝クリティカル・シンキング)**

categorization/factoring (カテゴリー化/要素の発見)

objective comparison (客観的な比較)

quality of analysis (分析の質)

integration and synthesis (全体の一貫した統合性)

各項目の満点を5点として1セット50点満点のテストとし、採点結果が一致するように評価者トレーニングをして3つの上級英語クラス（各クラスの学生は約30名、計91名）を教える3名の教師に採点を依頼した結果、使ったテストの種類によって少し違いがあるが、0.6から0.7の間の評価者間相関を得ている。

### **3.2. Can-do 型自己評価リスト**

ただ、テスト項目と紐づけられたのは、主に知識面とクリティカル・シンキング面の項目（計21項目）であり、態度面と汎用スキルは当然ながら一回のペーパーテストでは十分に評価できない。よって、40項目をCan-do型の自己評価リストとして「できる、できない」を問う形式にして、学生自身による自己能力判定を組み合わせることにした。つまり40項目それぞれに対して4段階のリッカート・スケール（4. 十分できる、3. まあまあできる、2. あまりできない、1. できない）で自己評価させ、更にその結果と担当教師による各学生についての40項目の評価とを比較した。教師



は通年の科目で年間計 28 回の授業を行っているので個々の学生について十分把握していた。その相関が以下である。想像できたことではあるが、概して教師による評価の方が学生の自己評価より高かった。

カテゴリー	相関
異文化間能力（知識面：項目 1 - 5）	0.71
（知識面：項目 5 -15）	0.52
異文化間能力（態度面：項目 16 - 24）	0.59
クリティカル・シンキング （項目 25 - 32）	0.60
汎用的スキル（項目 33 - 40）	0.64

表 2 学生の自己評価と教師の評価の相関

\*ここでは、英語に関する知識面（項目 1-5）と異文化や他言語に関する知識面（項目 5 - 15）の間に大きな違いがあったので、分けて示した。

同時にエッセイ式テストと学生の自己評価との相関も出してみたが、エッセイ式テストの評価観点と紐づけられているのは 21 項目だけなので、当然相関の低いところは出てくる。

カテゴリー	相関
異文化間能力（知識面：項目 1 - 5）	0.41
（知識面：項目 5 -15）	0.35
異文化間能力（態度面：項目 16 - 24）	0.52
クリティカル・シンキング （項目 25 - 32）	0.61
汎用的スキル（項目 33 - 40）	0.64

表 3 エッセイ・テストの結果と自己評価の相関

現在の科学研究費助成研究で目指しているのは、このようなパイロット実験を重ねながらエッセイ式テストで評価できる項目とできない項目を峻別すること、そしてエッセイ式テストの結果と Can-do 型自己評価リストとの関連性にできるだけ多くのパターンを見出すことである。多分エッセイ式テストで評価できる観点の中でも、信頼性の高いものと低いものが出てくると思われるので、テストと自己評価リストという2種類の評価ツールを使って多くのデータを集積することで、その結果と評価の観点の様々な掛け合わせを基に AI による予測モデルを作ることが2年後の目標である。AIによってどこまでのことができるかは、3年間で集積できるデータの性質と分析の精度にかかってくるであろうが、最終的にある個人が現時点で持っている異文化間能力、クリティカル・シンキング能力、汎用的スキルのレベルを診断し、強化できるところ、すべきところを示唆できるようなシステム設計を目指している。

#### 4. 最後に

グローバル市民性はもとより、それを構成する異文化間能力やクリティカル・シンキング能力、問題解決能力を明確に示したり、測定したりすることは非常に難しい。しかし、現状のように各教育機関や企業が「人間力」とか「生きる力」というような漠然とした表現による恣意的な目標設定で教育を進めるのは望ましくない。文部科学省の新指導要領(2018)では、3つの柱として「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力・人間性等」が掲げられ、高校や大学の教育現場では「論理的・批判的思考力」、「自律性」などが声高に語られている。しかし問題は、それらの漠然とした概念の下位構成要素や指標については殆ど議論になっていないところである。

著者を中心とするグループが長年取り組んできたのは、決して十分ではないかもしれないが、そういう能力を世界の潮流に結びつけながらできる

だけ具体的に指標化することである。指標がなければそれに基づく指導も計画・実行しにくいし、評価も曖昧になる。よって、本研究は一つの試行としてグローバル市民性の中心部分の指標を使って今の日本の若者の能力を測定し、指導や学習の方向性を示そうとするものである。

## 参考文献

- Ananiadou, K. and Claro, M. (2009). 21st Century Skills and Competencies for New Millennium Learners in OECD Countries. OECD Education Working Papers, No.41. OECD Publishing.
- Byram, M. (2020). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence (Revisited). Clevedon: Multilingual Matters.
- Council of Europe (2006). Plurilingual Education in Europe. Strasbourg: Council of Europe.
- European Center for Modern Languages (2010). Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures. ECML Research and Development report series. Graz, Austria.
- Facione, N.C., Facione, P.A. & Sanchez, C.A. (1994). Critical thinking disposition as a measure of competent clinical judgment: the development of the California Critical Thinking Disposition Inventory. *The Journal of Nursing Education*, 33(8), 345-350.
- OECD (2014). Competency Framework. Retrieved from [https://www.oecd.org/careers/competency\\_framework\\_en.pdf](https://www.oecd.org/careers/competency_framework_en.pdf)
- 松本佳穂子(2012)「異文化対処能力の指標及び教育システム構築の試み」, アンダーウッド他編『言語文化の諸相』, pp.138-153, メディアイランド
- 松本佳穂子(2015)「グローバル人材に必要な能力とは？－企業の”英語化”

政策をめぐってー」, 『文明』, 第 19 号, pp. 45-52, 東海大学文明研究所

松本佳穂子(2017)「大学教育で養成すべきグローバル・スキルの構成要素の探求ー異文化間能力の重要性」, 埼玉大学教養学部人文社会科学研究所編『言語をめぐる ⅸ 章 (埼玉大学教養学部リベラル・アーツ叢書別冊 2)』, pp.290-302.

文部科学省 (2012)「平成 24 年度『グローバル人材育成推進事業及び大学の世界展開力強化事業』公募説明会資料」

文部科学省 (2018)「新指導要領について」下記サイトより取得 :

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shisetu/044/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2018/07/09/1405957\\_003.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shisetu/044/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2018/07/09/1405957_003.pdf)

Neeley, T. (2011). “Language and Globalization: “Englishnization” at Rakuten (A)”, Harvard Business School Case 412-002. Harvard Business School.

Rychen, D.S., and Salganik, L.H. (2003). Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Boston: Hogrefe & Huber Publishing.

Weir, E. (1985). The Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test: An Instrument for Teaching and Testing.

## 資料 1

### <グローバル市民・人材に必要な能力についてのアンケート>

背景情報：年齢,性別,業界と職種,職姓,英語使用頻度,海外経験,  
使える外国語

\* 5=非常に必要 4=かなり必要 3=どちらとも言えない  
2=あまり必要はない 1=必要はない

<知識面＝言語と文化>		<小分類>
1.	英語の基本的なルール（発音,文法,語法）や表現を十分習得している。	英語に関する項目
2.	英語の習熟度判定テスト（TOEIC,英検など）のスコアが高い。	
3.	英語と英語圏についての歴史的,社会的,文化的な背景知識を持っている。	
4.	英語の運用能力が高く,様々な場面や状況に即したコミュニケーションができる。	
5.	英語には様々な変種があるため,英語圏だけではなく,他の地域で使われる英語の特徴を知っている。	
6.	外国語をできるだけネイティブ教員から学ぶこと。	全ての外国語に共通
7.	英語以外の外国語の知識があり,その外国語で初歩的なコミュニケーションができる。	英語以外の外国語
8.	英語以外の外国語で,仕事がある程度こなせる。	
9.	各言語は固有の構造や意味体系を持ち,複雑な関係性を持つので,直訳をしてもなかなか同じ意味にならないことを知っている。	言語一般
10.	言語は文化やアイデンティティーと深く関係し,コミュニケーション能力は複合的なものなので,言語能力だけでは効果的なコミュニケーションができないことを知っている。	
11.	世界には,多言語・多文化が共存していたり,それらが緊張関係にあるような国や地域が多いことを知っている。	異文化に対する知識
12.	それぞれの文化が複雑な価値観や規範を持ち,それが人々の世界観やものの考え方に影響し反映されていることを知っている。	
13.	異文化間のコミュニケーションでは,同じ行為や現象についても解釈が異なってしまうため,誤解が生じることを知っている。	
14.	文化は固定的なものではなく,接触やグローバル化によって常に変容していることを知っている。	
15.	様々な言語や文化の勢力や広がりには違っても,それ自体に優劣はないことを知っている。	

< 態度面 >		< 小分類 >
16	異なる言語や文化を自然に（違うのが当たり前のこととして）理解し受け入れることができる。	異文化の受容
17	言語や文化の違いに対する抵抗や偏見を捨て、全く違うものが理解できない場合には、決めつけや単純化をせず「中間的な曖昧さ」として受容できる。	
18	仕事の間だけでなく、常に他の言語や文化に興味を持ち、異文化コミュニケーションの状況に進んで入っていくことができる。	異文化への興味（積極的な態度）
19	全ての言語や文化が同等であるという考え方に立ち、仕事に関連性がなくても、様々な異文化との接触に意義や価値を見出すことができる。	
20	異文化を持つ人のアイデンティティを自分と同等のものとして敬意を持って受け入れ、親密な関係を築くことができる。	異文化状況への対処
21	文化や価値観というものが、もともと相対的なものであるという視点から、自文化と異文化両方について客観的な判断ができる。	
22	自分の文化的価値観に基づく先入観や安易な一般化を排して、自他両方の文化を批判的に見たり、自らの文化に対して一定の距離を置いた議論をすることができる。	
23	異文化・多文化状況でのコミュニケーションで出会う障害を乗り越えるため、自分の立場を説明し、相手の文化を深く理解した上での問題解決の努力を、根気強く強い意志を持って行うことができる。	
24	異文化状況に試行錯誤しながら積極的に対応することで培ってきた「柔軟性」によって、新しい状況にも自信と余裕を持って対処することができる。	
< 異文化状況におけるクリティカル・シンキング >		< 小分類 >
25	異文化コミュニケーション状況を構成する要素（＝構成要素）を客観的に観察し、自分なりに理解・把握することができる。	客観的理解力（受容）
26	異文化コミュニケーション状況の構成要素をカテゴリーやジャンルに基づいて体系的に整理して分析することができる。	分析力（受容）
27	異文化コミュニケーション状況の構成要素を一貫した手順に基づいて比較し、類似点、相違点をきちんと把握することができる。	
28	自分の言語や文化について客観的で適切な説明ができ、異文化に対しても、自分の意見や見解を十分に表現できる。	客観的表現力（発信）
29	外国語でのコミュニケーションにおいて、相手の言語や文化との違いを常に考慮しながら、相互理解に至るコミュニケーションを構築していくことができる。	柔軟な相互交渉能力
30	外国語でのコミュニケーションにおいて、これまでに得た知識と経験を活用しつつ、その場に最適なコミュニケーションの方法を選択することができる。	

31	外国語でのコミュニケーションにおいて、過去に習得された言語（母語など）の知識や経験に基づいて、それと外国語の関係について自分なりの仮説を立てて、それを検証しながら適切な自己表現方法を試行錯誤で学ぶことができる。	継続的学習能力
32	自分の学び方が効果的かどうかを実際のコミュニケーションの中で振り返りながら、生涯を通じて外国語や異文化を継続的に学んでいける。	
<汎用的スキル>		<小分類>
33	複雑な問題について客観的に理解し、全体像と個々の要素の関連性を的確に把握することができる。	客観的理解力
34	複雑な要素を含む問題について、その要素を論理的に分析することができる。	分析力
35	問題の客観的把握・分析に基づいて、適切な判断を下すことができる。	判断力
36	自分自身の意見を含めて様々な意見を批判的に見つつ、論理的な根拠に基づく最善策を提案することができる。	批判的/論理的思考力・状況適応能力
37	さまざまな意見や性格を持つ仲間から平等に意見を引き出しつつ、皆が納得する結論を導くことができる。	交渉力・協調性・統率力
38	複雑な状況に直面した場合、自分の持つ資質や経験に基づく様々な方法を、失敗を恐れずに積極的に試してみることができる。	積極性・状況適応能力
39	ある目的や方向に向かって皆で努力をしていく必要があるような場合に、不満や反対意見を持つような人をうまく説得しながら、共通目標の達成を導くことができる。	統率力・交渉力・柔軟性
40	達成すべき目的に対して、さまざまな手段を考え、戦略的に議論や行動をすることができる。	戦略的思考力・状況適応能力