

## 実践報告

## 短期留学の学習成果及び成長要件としてのレディネス (BEVI を用いたハワイ大学研修の実践例)

大西 好宣<sup>A</sup>、中村 絵里<sup>B</sup>

### Learning Outcomes of Short-term Study Abroad Programs and Readiness as a Clear Growth Factor (A Case of the Two Week Program at the University of Hawaii)

Yoshinobu ONISHI<sup>A</sup>, Eri NAKAMURA<sup>B</sup>

**Abstract:** Since 2010, the Japanese government has tried to increase the number of local students who study abroad to further nurture so-called global talents in the 21<sup>st</sup> century. Although the number dropped dramatically due to the widespread COVID-19 pandemic in 2020 - 2022, those numbers started to recover in the middle of 2022. However, scientific evidence is limited in terms of showing that study abroad programs, especially short-term ones, provide learning outcomes to the extent that students become global talents in such a short period of time. This paper provides evidence of short-term study abroad programs' learning outcomes based on the global research tool called BEVI that is useful regardless of the length of studying period. The sample included students of University A, a national university in Japan, who studied at the University of Hawaii, Manoa, USA, for two weeks in February 2023. The results of BEVI tests show that, among 17 indicators, global resonance increased the most after the program. In this sense, a study abroad program, however short it is, could be significant. The research also shows that the upper cohort, eight students who had been ready to study abroad, grew most in the three most important indicators.

**Keywords:** visualizing learning outcome(s), short-term studying abroad, BEVI, global talent(s), evidence-based policy-making (EBPM)

キーワード：学習成果の可視化、短期留学、BEVI、グローバル人材、エビデンスに基づく政策立案

#### 1 背景と目的

海外留学はいわゆるグローバル人材育成のための有力な方策として、2010年頃から多くの国家予算が振り向けられるようになった(吉田、2015)<sup>1)</sup>。今日では、その結果や使われ方といった質の側面にも目が向けられ始めている。留学での学習成果を評価・可視化し、エビデンスとして明らかにしようというわけである。文部科学省を含む中央省庁や地方自治体による、エビデンスに基づく政策立案(Evidence-based Policy-making, EBPM)という行政上の新たな潮流も、こうした流れに拍車をかけた<sup>[1]</sup>。

しかし、ある程度研究の蓄積がある中長期のいわば本格的な留学はさておき、ひと月にも満たないごく短期の留学に関しては、わが国での明確なエビデンスはかなり少ない(3章の先行研究を参照)。表1のように、コロナの流行前、数としては圧倒的に多数を占めていた短期留学の学習成果が、比較的小数の中長期留学のそれよりも却って顧みられないという矛盾は、教育上も政策上もこのまま放置されるべきでない。

そこで本稿では、そうしたエビデンス蓄積のための一助として、また留学による学習成果の評価・可視化の一例として、ある国立大学の短期留学事例を以下に報告したい。国内での報告事例が少ない現状では、本稿のような実践報告も、学術上、何らかの

A：千葉大学国際未来教育基幹

B：千葉大学未来医療教育研究機構

表1 ひと月未満の留学の割合

年度	留学生数	ひと月未満	対全体割合
2009	36,302	16,873	46.50%
2010	42,320	20,787	49.10%
2011	53,991	28,920	53.60%
2012	65,373	37,198	56.90%
2013	69,869	40,527	58.00%
2014	81,219	48,853	60.10%
2015	84,456	51,266	60.70%
2016	96,641	60,145	62.20%

出典 大西 (2018)<sup>2)</sup>

有意義な知見を提供出来るものと信ずる。

## 2 調査概要と方法論

### 2.1 調査の対象と方法

本稿での調査対象は、国立A大学における学部生向けの海外留学を伴う授業(2単位)である。この大学では、2020年4月より大学院生を含む学生全員が、卒業までに一度は海外へ留学することを段階的に義務化した。但し、コロナ感染の蔓延により、実際の渡航を伴う海外留学がようやく本格化し始めたのは2022年夏頃からである。調査の概要と方法論を以下に箇条書きで示す。

- (1) 渡航先：ハワイ大学マノア校(ホノルル)
- (2) 渡航者：国立A大学学部生29名  
(うち24名が調査に協力、学部は単一ではなく複数)
- (3) 渡航期間：2023年2月1日～15日
- (4) 現地学習時間：正課40時間+課外5.5時間
- (5) 国内学習時間：渡航前3時間、帰国後1.5時間
- (6) 測定方法：渡航前のBEVI(後述)受検データ(T1)と帰国後のデータ(T2)の比較

なお、現地ハワイ大学での授業内容(正課)は、語学(英語)研修と異文化理解活動を二本柱とする、類似の事例が比較的多いプログラムである(付録参照)。また、課外活動としては現地の中学・高校訪問やNGOの環境保護活動に関するヒアリング、現地日系企業への訪問などを実施した。

### 2.2 BEVIについて

前項のBEVIとは、Beliefs, Events, and Values Inventoryの略称で、留学や授業、研修などあらゆるイベントの効果を測定するために、心理学をベースにして米国で開発された汎用ツールである。これまでに、多くの国や大学での活用例がある。日本では、トライアルの参加を含めると2022年までに90以上の大学がBEVIを利用している(西谷、2022)<sup>3)</sup>。

BEVIの実体は、28項目の背景情報、185項目の心理的特性に関わる質問、そして定性的な記述式質問3問から構成されるテストである。全ての質問に直観的に回答出来るようになっており、一度の受検に要する時間は平均で1人20分から30分程度である。

BEVIによって、あるイベント(例えば留学や一般の授業、研修など)の学習成果を知るには、そのイベント実施前に受講生銘々が一度目(T1)の受検をし、終了後に再度同じ問題で二度目(T2)の受検を行うことになる。学習成果は両者の差で表される。

受検結果は毎回、以下の17指標に集約・反映され、回答者本人に個別に開示される。さらにその集合データがテスト管理者(本稿では筆者ら)に開示され、そこで全体の傾向が判明するという仕組みである。

1. 人生における負の出来事 *Negative Life Events*
2. 欲求の抑圧 *Needs Closure*
3. 欲求の充足 *Needs Fulfillment*
4. アイデンティティの拡散 *Identity Diffusion*
5. 基本的な開放性 *Basic Openness*
6. 自分に対する確信 *Self Certitude*
7. 基本的な決定論 *Basic Determinism*
8. 社会・情動の理解 *Socioemotional Convergence*
9. 身体への共鳴 *Physical Resonance*
10. 感情の調整 *Emotional Attunement*
11. 自己認識 *Self Awareness*
12. 意味の探求 *Meaning Quest*
13. 宗教的伝統主義 *Religious Traditionalism*
14. ジェンダー的伝統主義 *Gender Traditionalism*
15. 社会文化的オープン性 *Sociocultural Openness*

16. 生態との共鳴 *Ecological Resonance*

17. 世界との共鳴 *Global Resonance*

### 3 先行研究

BEVI を用いて長期留学の効果を測定した研究に、創価大学 (2021)<sup>4)</sup> がある。中東・ヨーロッパ・アジアに長期派遣された学生 8 名を対象に BEVI を実施し、派遣先の地域により変化の度合いや項目が異なることをそれらの比較から明らかにしている。

これまでの留学効果研究の問題点を指摘した中村 (2021)<sup>5)</sup> によると、中長期の留学と比較して、短期留学の教育効果を客観的に検証した研究は限定的である。

そうした中でも、近年は BEVI を用いた短期留学の評価事例が徐々に見られるようになり、例えば BEVI の定性的な記述式質問と定量的質問項目を総合的に分析した研究として、カンボジアへの一週間程度の短期留学プログラムの効果を分析した永井 (2018)<sup>6)</sup> がある。

さらに、創価大学 (2022a、2022b)<sup>7、8)</sup> は前記の長期留学に関する分析に加え、短期についても BEVI を用いた継続的な調査を行なっている。例えば 2022 年度に限っても、春と夏双方の留学について、派遣先の国別に加え、機関 (大学) 別の比較も行い、さらにはいわゆるオンライン留学 (後述) についても比較の俎上に乗せるなど、一口で語ることの出来ない留学成果の多様性を提示した。

他方、海外の大学での実践例には、アメリカの大学生を対象に、9 日間のベトナム研修を含む 1 セメスターの授業について、BEVI を用いて評価した Grant, Acheson & Karcher (2021)<sup>9)</sup> がある。同研究では、対象の 10 人をグループとしてみると、平均値などの数値的な上昇はないものの、個人のアイデンティティ、ジェンダー、人種による差異とレディネス (学習や教育のための準備性の意、後述) により、効果が異なることを明らかにした。因みに本稿では、国内における BEVI 関連調査においてこれまで注目されることのなかった、このレディネスという概念に注目した。

また、留学ではなく国内の授業に目を向け、BEVI をその評価に活用した事例もある。例えば、Uematsu-Ervasti & Kawachi (2022)<sup>10)</sup> は、ジェ

ンダーや異文化間コミュニケーションの授業を BEVI を用いて評価した。その結果、日本人学生と比較して、異文化・多言語環境を経験している留学生の方が、ジェンダー観への固執が弱い傾向があり、授業前後で価値観の変容が少ないことを明らかにした。一方、日本人男子学生は、授業後にジェンダー的伝統主義の指標が低下し、ジェンダー観の変容を示した。

また、大西 (2021、2022)<sup>11、12)</sup> は高校生及び大学生を対象に、ディベート授業の効果を BEVI により測定し、社会文化的オープン性や国際性を表す指標が伸長したことを報告している。

2020 年以降の世界的なコロナ感染の蔓延によって、新たに市民権を得て来たのが、海外渡航を伴わない、いわゆるオンライン留学であろう。読売新聞の記事データベースによれば、オンライン留学という用語が記事中に初めて登場したのは 2020 年 8 月のことであり、昭和・平成の時代には 1 件も見られない。因みに、オンライン留学という用語が含まれる記事は 2020 年に 5 件、翌 2021 年には 6 件ある。呼称自体を含め、オンライン留学を従来の留学という範疇に含めることには賛否両論あるものの、以下では参考として幾つかの研究事例を紹介したい。

まず、バイサウス&池田 (2020)<sup>13)</sup> による研究は、わが国でのオンライン留学もしくは国際共修に関する BEVI を用いた教育効果研究の嚆矢であろう。同大では 2014 年に日本で初めて、Collaborative Online International Learning (COIL) と呼ばれるオンライン国際共修の一手法を導入しており、そうした土台があってこそその実績とも言える。同研究では、16 名の参加者に関して宗教についての考え方や自らへの信頼という点で意識変容が見られたことを報告している。

また、清藤&橋本 (2022)<sup>14)</sup> は、オンライン留学のプログラム改善のために、次のように BEVI を活用した。すなわち、1 年目の留学プログラム参加者に BEVI テストを用いてプログラムの課題を特定し、2 年目の留学プログラム構築に反映させ、2 年目の参加者が一定の教育効果を得られたことを確認した。さらに、先述の Uematsu-Ervasti & Kawachi (2022) は、短期のフィリピン海外研修参加学生を対象に BEVI を活用し、異文化間交流の経験がジェンダー観

の変容に効果があることを確認した。

## 4 調査結果

### 4.1 結果の見方

今回の BEVI による測定結果を、見やすいよう一覧化したものが次の図 1 であり、調査に回答した学生 24 名全員の各指標別の平均が示されている。最下段の数値が指標の順番を表し、その上の英字は指標名を略したものである。例えば、最下段の数字 1 の上にある NLE は、指標 1 の Negative Life Events を表す。各指標名は先述の 2.2 を参照されたい。

次に数値の見方であるが、BEVI では世界の平均が 50 となるように設定されている。但し、50 より高い方が良いか、或いは低い方が良いかは指標により異なるため一概には言えない。例えば、指標 1 の Negative Life Events は数値が低ければ低いほど幸せな人生であることを意味し、指標 11 の Self Awareness ならば、より高い数値の方が自己理解が進んでいるという意味で好ましい。

### 4.2 調査結果 1：全体

まず前提として、今回のプログラムに参加した学生は、調査に協力しなかった 5 名を含め 29 名全員に選抜性はない。つまり、男子に比べ特に優秀な女子を集めたわけでもなければ、男女別の合格基準を

設けたわけでもないという点で、作為性はない。

今回の渡航直前 (T1) と帰国直後 (T2) の数値を比較すると、一つの指標を除いていずれも差は一桁であり、劇的とまで言えるような変化は総じて見られない。全く差がなかった指標も三つある。そのため、一見したところ、やはり二週間程度の海外経験ではそれなりの変化しか望めないようにも思える。

しかし、第 3 章で紹介した Grant, Acheson & Karcher (2021) や Iseminger, Acheson, Kelly & Morris (2020)<sup>15)</sup> の指摘に従えば、BEVI における意味のある変化とは 5 以上の差だとされる<sup>[2]</sup>。それを今回の結果に当てはめれば、指標 6、15、16、17 の四つがそれに該当し、一定の変化が生じたのではないかと解釈出来る。

このうち、「自分に対する確信」を表す指標 6 の数値は、今回の留学を経て 8 ポイント低下しており、二週間のハワイ滞在中に自らへの自信を失わせるような何らかの出来事や気づきがあったことを示唆している。それが具体的に何かは、今回の調査だけでは判然としないものの、自分にもまだ何か足りないことがあると気づき、それを今後の学習や社会活動においてどう役立てるかは一とえに本人次第である。したがって、ここでの数値の低下が即、留学の負の影響とまでは言えない。

他方、指標 15 の「社会文化的オープン性」、同

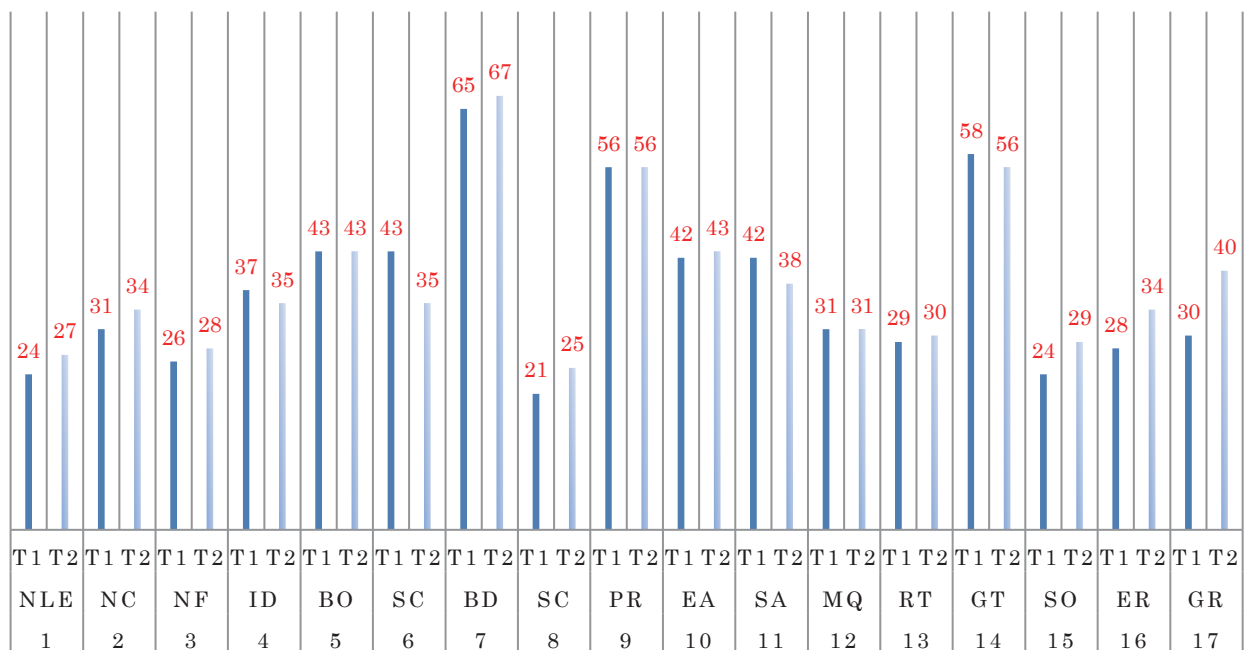


図 1 BEVI 結果から見た留学による意識変化



16の「生態との共鳴」、並びに同17の「世界との共鳴」の三指標についてはいずれも数値が上昇している(表2)。より平易な言葉で表現すれば、順に異文化への寛容度、環境意識、国際的視野ということになるか。最後の指標17国際的視野の伸びは今回の調査で唯一、二桁の伸びを示す。

表2 学生全体 (n=24)

	指標 15	指標 16	指標 17
渡航前 (T1)	24	28	30
帰国後 (T2)	29	34	40

このことは、短期の海外体験が学生の異文化受容力や環境意識を高め、国際的な視野を広げるといった肯定的な方向へと導いたことを示しており、この点から今回のハワイ留学に関する一定の意義を見出すことが可能である。

しかし同時に、BEVIではどの指標においても50という数値が国際平均であるという事実を鑑みれば、彼らが達成したT2の29~40という値でさえ国際的な標準には及ばず、グローバル人材予備軍としては少々厳しい状況にあることもまた確かである。

#### 4.3 調査結果2：男女別

ここからは、前項で数値が上昇したことを紹介した指標15から17を、今回の調査における主要三指標と捉え、調査結果をより細部まで理解するために、全体データを幾つかの категорияに分けることで、より詳細なデータを示したい。まずは、次の表3及び表4が示すように、男女二つの categoriaに分けた場合の傾向である。

二つの表を比較してわかるように、全ての指標のT1及びT2において、男子よりも女子の値が高い。この結果から、全体の平均を押し上げているのは女子であることがわかる。また、男子が今回の留学を経て到達した帰国後の数値T2よりも、女子のベースラインデータである渡航前数値T1の方がどの指標でも高い。例えば、指標15において、男子のT2は27であるが、女子は留学前(T1)から既に31である。

表3 男子学生 (n=16)

	指標 15	指標 16	指標 17
渡航前 (T1)	21	26	26
帰国後 (T2)	27	32	37

表4 女子学生 (n=8)

	指標 15	指標 16	指標 17
渡航前 (T1)	31	33	38
帰国後 (T2)	32	39	46

#### 4.4 調査結果3：階層別

次に学生を各指標でそれぞれ8人ずつの下位層、中位層、上位層という三つの categoriaに分け、各階層別の動きを見てみよう<sup>[3]</sup>。表5は、指標15から指標17の変化が各々異なった特徴を持つことを示している。

表5 階層別 (n=24)

	指標 15	指標 16	指標 17
下位層 (T1)	11	19	17
下位層 (T2)	13	19	25
中位層 (T1)	21	24	29
中位層 (T2)	23	34	31
上位層 (T1)	42	41	45
上位層 (T2)	50	50	63

例えば、指標15では、下位層も中位層もT1とT2でいずれもプラス2と僅かな変化しか示していない一方、上位層の学生の変化はプラス8と比較的大きくなっている。続いて指標16では、下位層に全く変化がない一方、中位層(プラス10)と上位層(同9)では比較的变化が大きい。但し、中位層の達成した帰国後数値(T2)は34に過ぎず、上位層の渡航前数値(T1)41より低い。さらに指標17では、中位層の変化が少ない(同2)一方で、下位層(同8)と上位層(同18)では変化が大きい。特に上位層の伸びは目を見張るものがある。他方、下位層のT2は25へと伸びたに過ぎず、中位層の渡航前T1である29にも達していない。

この結果は次のようにまとめることが出来る。

- ・異文化への寛容度については、もともと許容度の

高い傾向を持つ学生だけがより寛容な姿勢へと変化し、中・下位の学生には目立った変化が見られない。

- ・環境意識の高まりについては、下位層にのみ変化が見られず、それなりに意識の高い中・上位層には共により高位への変化が観察される。但し、中位層が上昇した値も上位層の初期値には達していない。
- ・国際性は、中位層にのみ目立った上昇が見られない一方、上位・下位層ではそれなりの上昇が見られ、特に上位層の成長が顕著である。下位層は伸びたとはいえ、その上昇値は中位層の初期値に及ばない。

このように、下位層と中位層の変化の度合いは指標によって異なり、伸びた場合もあるものの、各々の次に高い層を脅かすまでの上昇には至っていない。これらの結果から、異文化への寛容度も環境意識の高まりも、さらには国際性の獲得も、ある程度の基礎的な要件が内在的に備わっていることが成長の条件かもしれないということを示唆している。

実際、そうした基礎要件がより備わっていると推察される上位層の変化は、そうでない（可能性の高い）下位層や中位層と比べどの指標も一貫して大きい。つまり、先の2.2 調査結果1で示した指標15から17までの全体の伸びを主として牽引しているのは、留学前から各指標の数値が高かった上位層であることがわかる。

教育学では、学習のためのこうした基礎要件のことをレディネスと呼ぶ。『教育学用語辞典 第4版』（改訂版）によれば、レディネスとは、「ある学習や教育を受け入れたり、それらが効果的になるための準備性のこと」と定義される（岩内・本吉・明石、2010）<sup>16)</sup>。上位、中位、下位を分けているものは、このレディネスの有無ではないかと推察する。

## 5 考察と今後の課題

### 5.1 他の研究と比較した上での考察

今回の調査においてはまず、異文化への寛容度、環境意識、国際性という主要三指標において、ハワイ留学に参加した学生全体に一定の成長が見られ、中でも女子学生の優位と上位層の伸びの大きさが示

された。特に、前項でも触れた通り、上位層の伸びの大きさは成長の条件としてのレディネスの重要性を示唆している。

表6 BEVIによるディベート授業の学習成果 (n=6)

	指標 15	指標 16	指標 17
開始前 (T1)	84	35	62
終了後 (T2)	94	50	83

しかしながら、同じ国立A大学の国内ディベート授業における学習成果について、BEVIを用いて調査した大西（2021）の研究では、表6のように全員最初（T1）から値が高く、授業終了後の値（T2）との差は全て二桁と、ハワイ留学の結果に比して伸びも大きい。

これらの比較結果から言えることは次の二つである。まず、主要三指標における成長を叶えるには、何も海外留学が必須というわけではなく、国内の授業でも留学を上回る結果を十分に達成し得るということである。

次に、成長要件としてのレディネスの問題がある。国内のディベート授業において、主要三指標で大きな成長を遂げた集団は、特に指標15及び17で当初の値（T1）がそもそも高い。このことは、ハワイ留学で同様に大きな伸びを示した上位層と同じく、成長にはある程度のレディネスが元々備わっていることが条件であることを再び強く示唆している。

### 5.2 今後の課題

第3章で紹介した先行諸研究において、共通して指摘されているのがサンプルサイズの問題である。高校生を対象に調査した大西（2022）のケースでは29名、今回の調査が24名と比較的多いのはむしろ例外的で、多くは数名から10数名程度の分析に留まる。

そもそも、いずれも特定の留学プログラム、授業、共修活動への参加者という限られた人数を対象としており、その点は今回の調査とて例外ではない。わずか一大学の学生の、さらにまたわずか一度のハワイ留学に関する調査を引き合いに出して、その結果を一般化することは危険であろう。今回の調査についてこれまで述べたことは確かにひとつの傾向を示

唆してはいるものの、現段階ではいずれもまだ仮説に過ぎない。今後、サンプルサイズを拡大するなどしてその結果を蓄積し、追加の検討及び検証を行いたい。

## 6 謝辞

本研究は2021年度日本学術振興会（JSPS）科研費21K02626及び21K10370の助成を受けたものである。謝意を表したい。

## 注

- [1] 2017年、政府により初のEBPM推進委員会開催。  
 [2] 統計学上の有意差とは異なる。  
 [3] 三つの層は、BEVIの指標のうち、グローバルな資質・能力に関わる指標を抽出してそのスコアを測定し、上位層、中位層、下位層に分類したものである。したがって、各層の顔ぶれは表5に示す各指標において同一人物である。

## 引用・参考文献

- 1) 吉田 文. (2015). 「グローバル人材育成」の空虚. 中央公論, 129(2), 116-121.
- 2) 大西好宣. (2018). グローバル人材と留学一学生を海外に派遣するその前に一. 留学交流, 89, 1-13.
- 3) 西谷 元. (2022年8月). BEVIを用いた留学・学習効果の客観的測定—教育プログラムの質保証・PDCA・教育的介入—, BEVI-j参加大学ワークショップ資料, 神戸大学.
- 4) 創価大学. (2021). 創価大学2019年度長期留学BEVI-j分析結果. [https://www.soka.ac.jp/files/ja/20211018\_164332.pdf retrieved November 22, 2023]
- 5) 中村絵里. (2021). 日本の高等教育における留学促進とESD受容に関する考察. 東京大学大学院教育学研究科附属 学校教育高度化・効果検証センター研究紀要, 6, 115-126.
- 6) 永井 敦. (2018). BEVIによるショート・ビジット型留学プログラムの効果分析—「グローバル人材」は育成できるのか?—. 広島大学留学生教育2018, 22, 38-52.
- 7) 創価大学. (2022a). 2022年度春季海外研修BEVI-j分析結果. [https://www.soka.ac.jp/files/ja/20230906\_150948.pdf retrieved November 22, 2023]
- 8) 創価大学. (2022b). 2022年度夏季海外研修BEVI-j分析結果. [https://bun.soka.ac.jp/files/ja/20221114\_135430.pdf retrieved November 22, 2023]
- 9) Grant, J., Acheson, K., & Karcher, E. L. (2021). Using the BEVI to assess individual experience to enhance international programming. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 33(1), 129-147.
- 10) Uematsu-Ervasti, K., & Kawachi, K. (2022). How intercultural experience affects university students' gender views: potential for transforming higher education in Japan. *Asia Pacific Education Review*, 22, 625-637.
- 11) 大西好宣. (2021). 表現系オンライン授業の効果測定—国際的心理テストBEVIの導入. 千葉大学人文公共学論集, 43, 95-108.
- 12) 大西好宣. (2022). 中等教育或いは教養教育前段階におけるレディネス涵養のためのディベート教育: 望ましい高大接続を目指して. *JAILA JOURNAL*, 8, 15-27.
- 13) バイサウス・ドン, 池田佳子. (2020). 国際教育実践の学習効果測定の手法の一考察—COIL PlusプログラムにおけるBEVIの活用—. 関西大学高等教育研究, 11, 131-136.
- 14) 清藤隆春, 橋本 智. (2022). 学内プログラム融合型のオンライン留学の効果検証—BEVIによる課題の可視化を経たグローバル教育の実践—. 大学教育研究ジャーナル, 9, 52-61.
- 15) Iseminger, S., Acheson, K., Kelly, C., & Morris, P. (2020). The effects of social identities on student learning outcome attainment. *International Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 14(1), Article 12, 1-13.
- 16) 岩内亮一, 本吉修二, 明石要一. (2010). 教育学用語辞典 第4版(改訂版). 東京: 学文社.

受付日2023年7月31日、受理日2023年12月9日

**SCHEDULE FOR TWO-WEEK A LA CARTE PROGRAM (40 hrs\*)  
FOR CHIBA UNIVERSITY**  
*International Programs of Outreach College - University of Hawai'i at Mānoa*  
February 1-13, 2023

*Revised: 01.11.2023*

SUNDAY	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY	SATURDAY
			1 <u>12:30-1:30</u> Welcome Orientation and introductions (Krauss 012)  <u>1:30-2:30</u> Placement testing (Krauss 003 & 012)  <u>2:30-4:30</u> Campus Tour & Campus Activities	2 <u>8:30-2:00</u> Class & Interchange and a 1-hr lunch break. (Krauss 012/ Campus Center 309)	3 <u>8:30-12:30</u> Class (Krauss 012/ Campus Center 309)  <u>1:30-3:30</u> Hula Workshop ( <i>Hemenway 201</i> )	4
5	6 <u>8:30-12:30</u> Class (Krauss 012/ Campus Center 309)	7 <u>8:30-12:30</u> Class & Interchange (Krauss 012/ Campus Center 309)	8 <u>8:30-12:30</u> OFF-CAMPUS EDUCATIONAL ACTIVITY (Bishop Museum including Parley Air Station)	9 <u>8:30-12:30</u> Class & Interchange (Krauss 012/ Campus Center 309)	10 <u>8:30-12:30</u> Class (Krauss 012/ Campus Center 309)	11
12	13 <u>8:30-12:30</u> Class (Krauss 012/ Campus Center 309)  <u>12:30-2:00</u> Graduation Luncheon (Campus Center Executive Dining Room)	14	15	16	17	18

\* Each hour of instruction includes a 10-minute break.

\*\* Students are responsible for possible expenses such as transportation and/or admission fees for Activities.