

グローバル人材としてのコンピテンシー調査とフィリピン研修の開発

若林 真美¹・榊原 久孝²・入山 茂美³・古藪 真紀子¹
・内海 悠二⁴・家島 明彦⁵・浅野 みどり³

要 旨

グローバル化が進む中、益々「グローバル人材」育成ニーズが高まっており、名古屋大学においては、博士課程教育リーディングプログラム「ウェルビーイング in アジア」実現のための女性リーダー育成プログラムが進められている。本プログラムにおける特徴的なカリキュラム（授業科目）として、海外で10日間前後の実習を行う「海外実地研修」、および、その事前事後学習を行う「海外研修演習」がある。本稿では、グローバル人材としてのコンピテンシーを高めるための実践的な大学院教育プログラムを共有することを目的として、「海外実地研修」実施前後における学生のコンピテンシー比較調査結果と2018年度に実施したフィリピン研修での教育実践を紹介する。「海外実地研修」と「海外研修演習」という実践的な教育プログラムは、グローバル人材としてのコンピテンシーを高めるのに有効であることが示唆された。

キーワード

海外実地研修、グローバル人材、コンピテンシー、博士課程教育リーディングプログラム、フィリピン研修

目 次

1. はじめにーグローバル人材の育成ー
2. Well-being プログラムにおける海外研修の概要

- 2.1. Well-being プログラムとは
- 2.2. Well-being プログラムにおける海外研修の位置づけ
3. 「海外実地研修」の前後における6コア能力の比較調査
 - 3.1. 6コア能力とは
 - 3.2. 調査概要と6コア能力の自己評価得点の変化
4. フィリピン研修における教育実践
 - 4.1. フィリピン研修とは
 - 4.2. フィリピン研修における6コア能力を高めるための教育実践
 - 4.2.1. 「発信力」を高めるための教育実践：言語学習への動機付け
 - 4.2.2. 「俯瞰力」を高めるための教育実践：分野横断的テーマの設定
 - 4.2.3. 「現場力」を高めるための教育実践：学びの言語化
 - 4.2.4. 「企画力」を高めるための教育実践：交流イベントの企画
 - 4.2.5. 「実践力」を高めるための教育実践：交流イベントの実践
 - 4.2.6. 「ジェンダー理解力」を高めるための教育実践：研修国から学ぶ姿勢
 - 4.3. フィリピン研修を通しての6コア能力の変化
5. おわりに

¹ 名古屋大学 博士課程教育リーディングプログラム「ウェルビーイング in アジア」実現のための女性リーダー育成プログラム

² 名古屋大学大学院医学系研究科（2019年4月より一宮研伸大学看護学部）

³ 名古屋大学大学院医学系研究科

⁴ 名古屋大学大学院国際開発研究科

⁵ 大阪大学全学教育推進機構（2019年5月より大阪大学キャリアセンター）

1. はじめにーグローバル人材の育成ー

日本人学生の海外派遣に向けた動きが活発化してきている（横田・小林，2013）。社会経済のグローバル化が進む中、「グローバル人材」育成ニーズが高まっていることと連動して、多くの大学が学生の在学中の海外留学を促している（村田，2018）。その中で学生の関心が高いのは、経済的・時間的な負担が少なく参加しやすい短期の海外体験学習プログラムだと言われている（村田，2018）。そのような短期の海外体験学習プログラムの1つが、海外研修⁶である。海外研修とは大学が企画・実施する海外での10日間前後のグループ活動を通じた教育プログラムである（子島・藤原，2017）。

文部科学省からは、「大学世界展開力強化事業」（2011年）や「グローバル人材育成推進事業」（2012年）など国際通用性を高める施策が打ち出されてきた（大橋ほか，2015）。このような事業を通して、各大学におけるグローバル人材育成プロジェクトの開発・研究が進められてきている（中矢・梅村，2013）。また、

大学院における教育改革という文脈では、既存の様々な枠を超えてグローバルに活躍できる人材「知のプロフェッショナル」を育成していくことが課題とされている（文部科学省，2015）。

本稿では、海外研修に着目し、名古屋大学の博士課程教育リーディングプログラムの1つで実施されている海外研修⁷を、グローバル人材としてのコンピテンシーを高める教育実践事例として、取り上げる。具体的には、海外研修の前後におけるグローバル人材としてのコンピテンシー比較調査の結果を報告する。また、グローバル人材としてのコンピテンシーを向上させるために行った、海外研修における教育上の準備や工夫を報告する。

2. Well-beingプログラムにおける海外研修の概要

2.1. Well-being プログラムとは

名古屋大学では、2013年10月に「ウェルビーイング in アジア」実現のための女性リーダー育成プログラム

表 1. 2014～2017年度の海外実地研修（OTP）における訪問国，期間，参加学生数

年度	区分	訪問国	期間	参加学生の所属					合計人数
				農学	保健	医学	教育	国際	
2014	OTP1	ベトナム	2015年1月25日～2月1日	2	2	1	1	1	7
		インドネシア	2015年1月26日～2月3日	1	1	1	2	0	5
		フィリピン	2015年2月19日～2月28日	1	2	1	1	2	7
2015	OTP1	インドネシア	2016年1月23日～1月30日	2	1	1	1	2	7
		ベトナム	2016年1月24日～1月31日	2	2	0	1	1	6
		フィリピン	2016年2月17日～2月26日	1	1	0	0	2	4
2016	OTP1	インドネシア	2017年1月28日～2月5日	1	0	1	2	3	7
		フィリピン	2017年2月5日～2月12日	1	1	1	1	2	6
		ベトナム	2017年2月15日～2月23日	1	1	0	1	3	6
	OTP2	カンボジア	2016年7月13日～7月25日	1	0	2	0	0	3
		タイ	2016年7月30日～8月10日	0	2	1	1	1	5
マレーシア	2016年8月25日～9月4日	1	0	0	1	1	3		
2017	OTP1	ミャンマー	2018年1月21日～1月28日	1	1	1	1	2	6
		ベトナム&カンボジア	2018年1月31日～2月7日	1	0	1	1	2	5
		インドネシア	2018年2月16日～2月25日	1	1	0	1	2	5
	OTP2	タイ	2017年7月29日～8月8日	1	1	0	1	3	6
		マレーシア	2017年9月3日～9月13日	2	1	0	3	2	8
		カンボジア	2018年2月4日～2月15日	2	3	0	1	0	6

（過去の資料より著者作成）

⁶ 海外研修は、海外での体験学習のカテゴリーの1つである。海外での体験学習として、海外研修（フィールドスタディ）、長期留学、語学研修、インターンシップ・社会企業体験、サービスマーケティング、ワークキャンプ・ボランティア、スタディツアー、ワーキングホリデー、バックパック旅行といった様々な形態があげられる（子島・藤原，2017）。

⁷ 「海外研修」を、Well-being プログラムでは「海外実地研修」と呼んでいる。

(以下、Well-being プログラム)が5年一貫の博士課程教育リーディングプログラム複合領域型として採択された。Well-being プログラムは、4研究科5領域⁸が連携し、さまざまな発達段階にある多文化社会において解決すべき課題である貧困問題、多様な健康課題、ジェンダー格差等に深くかかわる「食・健康・環境・社会システムと教育」をキーワードに、ウェルビーイングの実現に資するグローバルに活躍する女性リーダーの育成を目指すプログラムである(三牧ほか, 2014)。

2.2. Well-being プログラムにおける海外研修の位置づけ

Well-being プログラムにおいて、学生は、所属する研究科での履修要件に加えて、本プログラム特有の実践的かつ分野横断的なカリキュラムを履修する(中西ほか, 2018)。そのカリキュラムの1つが、「海外実地研修」(Overseas Training Program, 以下、OTP)と呼ばれる授業科目であり、博士前期課程と博士後期課程に1度ずつ課される。このOTPの事前事後学習を行う授業科目が「海外研修演習」(Overseas Training Program Seminar, 以下、OTPS)であり、いずれも単位化されている。OTPは訪問国での10日間前後のグループ実習科目であり、その事前事後学習がOTPSという演習科目である。博士前期課程ではOTP1(2単位)とOTPS1(2単位)をセットで受講し、博士後期課程ではOTP2(2単位)とOTPS2(1単位)をセットで受講する。これらは、Well-being プログラム修了の必須科目であ

る。Well-being プログラムが開始され、今まで東南アジア諸国(インドネシア、ベトナム、フィリピン、タイ、カンボジア、マレーシア、ミャンマー)における各国でOTPが実施されてきた(表1)。OTP及びOTPS担当教員は訪問国や年度等によって異なり、同じ訪問国でも研修内容はそれぞれ異なる。

3. 「海外実地研修」の前後における6コア能力の比較調査

3.1. 6コア能力とは

Well-being プログラムでは、グローバルリーダーに必要な6つの能力(発信力、俯瞰力、企画力、現場力、実践力、ジェンダー理解力)をコア能力として位置づけている。各能力は、Well-being プログラム内のカリキュラムワーキンググループによって議論された定義(表2)と4つのレベル(自覚、部分的達成、達成、創造的発揮)が履修生に周知されている。Well-being プログラムの5年一貫教育において、履修生はこれらの能力を段階的に身に付けていくことが期待されている。

3.2. 調査概要と6コア能力の自己評価得点の変化

海外実地研修(OTP)の前後における6コア能力の変化に関して2018年5月に質問紙調査を実施した。調査対象者は2014~2017年度のOTP参加学生60名であり、うち54名から回答を得た(回収率:90%)。回答者の属性は、表3に示す通りで、留学生23名、男性9名⁹が含

表2. Well-being プログラムにおける6コア能力の定義

発信力	状況、情報、意見などを整理して他者に伝える能力であり、議論を整理しリードし方向づける能力をも含む総合力である。多文化社会の中での発信力には、英語を中心とする語学力は必須であり、重要な要素の一つである。従って、発信力とは、発信に必要な総合力に語学力を加えた能力である。
俯瞰力	グローバルかつ分野横断的な視点でウェルビーイングの実現に向けて問題を発掘し、解決する能力である。
企画力	課題を把握して企画の方向性を決定し、さまざまな観点から実施方法を検討して、1つの企画として取りまとめる能力である。課題を把握するためには、情報を収集して複数の観点から評価する能力が必要であり、実施方法を講じるためには広い視野で構想する能力とそれをコーディネートする能力が必要である。
現場力	現場の状況を理解し、現場にある問題を複合的に考察することができる。また、現場にある課題に対処できる能力である。
実践力	コミュニケーション・チームワーク力、現状分析力およびビジョン共有力を兼ね備え、リーダーシップを発揮しつつ主体的に問題解決のために行動することができる能力である。
ジェンダー理解力	社会制度、習慣、宗教、道徳、法、政策、さらに、教育やコミュニケーション、文学や歴史など、あらゆる人間活動をジェンダーとの関連において考察できる能力である。

⁸ 生命農学研究科、医学系研究科(医学と保健学)、国際開発研究科、教育発達科学研究科

⁹ Well-being プログラムでは、女性リーダーの育成を目的としているが、男女共同参画の意識を持つ男子学生のプログラムへの応募も歓迎している。

表3. 調査回答者の属性 (N=54)

	人数	割合
所属		
生命農学	13名	22%
保健学	11名	18%
医学	3名	5%
国際開発	17名	28%
教育発達科学	10名	17%
学年 (プログラム入講年度)		
1期生 (2014年度)	10名	17%
2期生 (2015年度)	14名	23%
3期生 (2016年度)	14名	23%
4期生 (2017年度)	16名	27%
国籍		
日本	31名	52%
外国	23名	38%
性別		
女性	45名	75%
男性	9名	15%

表4. 海外実地研修 (OTP) の前後における6コア能力の自己評価得点 (平均値)

	OTP 1 (N=54)		OTP 2 (N=24)	
	事前	事後	事前	事後
発信力	1.98	2.78	2.57	3.35
俯瞰力	1.89	2.65	2.57	3.17
現場力	1.72	2.56	2.30	3.22
企画力	1.83	2.33	2.43	3.30
実践力	1.74	2.50	2.43	3.35
ジェンダー理解力	2.02	2.65	2.83	3.39

※各コア能力は4段階評定

(1点=自覚, 2点=部分的達成, 3点=達成, 4点=創造的発揮)

※太字の数字ペア (左右) は有意差あり (有意水準5%)

まれる。質問項目は、OTPに参加した年度、国、OTP前後の6コア能力の自己評価(1~4の4段階評定)等である。OTP前後における6コア能力の自己評価得点(平均値)は表4に示す通りである。さらに、回答者の属性による6コア能力の自己評価得点(平均値)は表5に示す通りである。統計解析ソフトSTATA15 (STATA Corporation College Station, TX, USA)を用いて、以下3つの分析を実施した。

分析1では、OTP後に6コア能力の自己評価得点が向上・低下した学生の割合を検討した。OTP1では、自己評価得点が向上していた学生の割合は、発信力で70%、俯瞰力で68%、現場力で72%、企画力で59%、実践力で72%、ジェンダー理解力で63%であった。また、OTP1後に自己評価得点が低下していた学生の割合は、企画力で6%、実践力で2%であった。OTP2では、自己評価得点が向上していた学生の割合は、発信力で74%、俯瞰力で61%、現場力で83%、企画力で87%、実践力で83%、ジェンダー理解力で52%であった。OTP2後に自己評価得点が低下した学生はいなかった。

分析1の結果、現場力と実践力において自己評価が向上する学生が多いことが示された。体験型学習という学習スタイルの意図通り、自己評価においてはOTPを通じて現場力と実践力が向上することが示された。OTP1よりOTP2において、企画力が向上した学生の割合が高い。それはOTP2の内容がOTP1で発掘され

た課題を元に学生が自主的に研修テーマを設定するという内容であることに起因していると考えられる。一方で、OTP1後に能力の自己評価が低下した者も存在する。初めてのOTP(初めての海外渡航という可能性もある)で十分に自分の能力を発揮できず、自らの能力不足を痛感したことで、事後の自己評価が事前よりも低下した可能性が考えられる。

分析2では、OTP前後における6コア能力の自己評価得点の差を検討することを目的として、Wilcoxonの符号順位検定¹⁰を実施した(有意水準5%)。その結果、OTP1とOTP2ともに、OTP前後における6コア能力の自己評価得点の差はすべて有意であった(表4)。分析2の結果、すべての6コア能力(自己評価得点)はOTP後に向上することが示された。学生はOTPの体験を肯定的にとらえていると考えられる。

分析3では、回答者の属性(分野、学年、国籍、性別)によって6コア能力の自己評価得点に差があるのか検討することを目的として、Mann-Whitneyの検定¹¹を実施した(有意水準5%)。

第一に、生命農学・保健学・医学の3領域(27名)を理系、国際開発・教育発達科学の2領域(27名)を文系として、分野(理系と文系)による差を検討した。その結果、OTP1では、6コア能力すべてにおいて、文系の自己評価得点が理系の自己評価得点よりも有意に高かった(表5)。OTPの調査手法であるフィールド

¹⁰ 得られたデータの正規性の検定を行った結果、正規性が仮定できないデータの組み合わせが含まれていたため、Wilcoxonの符号順位検定を実施した。

¹¹ 得られたデータの正規性の検定を行った結果、正規性が仮定できないデータの組み合わせが含まれていたため、Mann-Whitneyの検定を実施した。

表5. 回答者属性による6コア能力の自己評価得点 (平均値)

OTP1 (N=54)		分野		学年		国籍		性別	
		理系 (N=27)	文系 (N=27)	1・2期生 (N=24)	3・4期生 (N=30)	日本 (N=31)	外国 (N=23)	女性 (N=45)	男性 (N=9)
発信力	事前	1.74	2.22	1.78	2.13	1.77	2.26	1.98	2.00
	事後	2.44	3.11	2.43	3.07	2.42	3.04	2.78	2.78
俯瞰力	事前	1.63	2.15	1.83	1.93	1.74	2.09	1.84	2.11
	事後	2.37	2.93	2.52	2.77	2.35	2.96	2.64	2.67
現場力	事前	1.48	1.96	1.65	1.80	1.65	1.83	1.73	1.67
	事後	2.26	2.85	2.39	2.70	2.19	2.83	2.58	2.44
企画力	事前	1.56	2.11	1.57	2.03	1.77	1.91	1.87	1.67
	事後	2.07	2.59	2.13	2.50	2.58	2.52	2.38	2.11
実践力	事前	1.52	1.96	1.70	1.80	1.65	1.87	1.76	1.67
	事後	2.11	2.89	2.35	2.63	2.35	2.83	2.53	2.33
ジェンダー理解力	事前	1.78	2.26	2.04	2.03	1.77	2.35	2.07	1.78
	事後	2.44	2.85	2.70	2.63	1.65	3.04	2.69	2.44
OTP2 (N=24) ※すべて1・2期生		分野				国籍		性別	
		理系 (N=15)	文系 (N=9)			日本 (N=16)	外国 (N=8)	女性 (N=20)	男性 (N=4)
発信力	事前	2.57	2.56			2.47	2.75	2.53	2.75
	事後	3.29	3.44			3.27	3.50	3.32	3.50
俯瞰力	事前	2.36	2.89			2.40	2.88	2.58	2.50
	事後	3.07	3.33			3.07	3.38	3.11	3.50
現場力	事前	2.21	2.44			2.27	2.38	2.26	2.50
	事後	3.21	3.22			3.27	3.13	3.21	3.25
企画力	事前	2.36	2.56			2.40	2.50	2.42	2.50
	事後	3.29	3.33			3.27	3.38	3.26	3.50
実践力	事前	2.29	2.67			2.33	2.63	2.42	2.50
	事後	3.36	3.33			3.40	3.25	3.32	3.50
ジェンダー理解力	事前	2.86	2.78			2.60	3.25	2.79	3.00
	事後	3.36	3.44			3.20	3.75	3.37	3.50

※各コア能力の自己評価は4段階評定 (1点 = 自覚, 2点 = 部分的達成, 3点 = 達成, 4点 = 創造的発揮)

※太字の数字ペア (左右) は有意差あり (有意水準5%)

ワークやインタビュー、質問紙調査といった手法は理系よりも文系の方に馴染みのある手法であることが原因として考えられる。一方、OTP2では、俯瞰力 (事前) においてのみ、文系の自己評価得点が理系の自己評価得点よりも有意に高かった (表5)。

第二に、学年 (1・2期生 = OTP2経験者と3・4期生 = OTP2未経験者) による差を検討した。その結果、OTP1では、発信力 (事後) と企画力 (事前) において3・4期生の自己評価得点が1・2期生の自己評価得点よりも有意に高かった (表5)。全般的に3・4期生の方が1・2期生よりもコア能力の自己評価が高い傾向にあった。この理由としては、2度目の海外研修であるOTP2を経験した1・2期生は過去 (1度目の海外研修であるOTP1) の自分の能力をより厳しく

評価して振り返った可能性が考えられる。

第三に、国籍 (日本人学生と留学生) による差を検討した。OTP1では、発信力 (事前・事後)、俯瞰力 (事後)、現場力 (事後)、実践力 (事後)、ジェンダー理解力 (事前・事後)、OPT2では、ジェンダー理解力 (事前・事後) において、留学生の自己評価得点が日本人学生の自己評価得点よりも有意に高かった (表5)。全般的に留学生の方が日本人学生よりもコア能力の自己評価が高い傾向にあった。先行研究 (Dwyer, 2004) で短期留学経験者よりも長期留学経験者の方が自己評価に留学の影響を強く実感する傾向があることが分かっている。留学生はOTP前において6コア能力の自己評価を日本人学生よりも高く評価する傾向にあった。留学生も日本人学生もOTP後に自己評価は向上する

が、留学生にとっては日本での滞在期間も留学期間であり、OTP 前の自己評価の水準が高いことは母国以外での経験の期間の長さが自己評価に影響している可能性がある。

第四に、性別（男性と女性）による差を検討した。その結果、有意な差は見られなかった(表5)。6 コア能力の自己評価において男女差はなかったといえる。

分析1と分析2の結果から、参加学生の多くは海外実地研修（OTP）を通じて6 コア能力が向上したと考えていることが明らかになった。また、分析3の結果から、属性ごとの6 コア能力の自己評価の特徴と傾向が明らかになった。

4. フィリピン研修における教育実践

4.1. フィリピン研修とは

上述の調査結果を踏まえ、2018年度のフィリピンにおける OTP1および OTPS1を企画した。本稿では、2018年度のフィリピンにおける OTP1および OTPS1を合わせて「フィリピン研修」と呼ぶ。フィリピン研

修では、日本とフィリピンの子どもをめぐる相対的貧困という問題を通して、ウェルビーイングにつなげていくための課題を発掘することを目的として、テーマを「子どもの貧困」と設定した（表6）。

2018年度 Well-being プログラム履修生である博士前期課程1年の5名(保健学3名, 生命農学2名)全員がフィリピン研修に参加した。参加者はすべて日本人学生(女性3名, 男性2名)で、そのうち、社会人経験のある学生は1名であった。すべての学生は海外への渡航経験が少なくとも1回以上あり、4名の学生は大学や学会等が企画運営する海外研修に参加していた。2名の学生はフィリピンへの渡航経験があり、1名の学生は海外で就業経験があった。

4.2. フィリピン研修における6 コア能力を高めるための教育実践

フィリピン研修における各コア能力を高めるための教育上の準備や工夫をそれぞれ以下に述べる。その際、先行研究(若林ほか, 2019)¹²で提言された「海外研修を中長期的なキャリア形成につなげていく工夫」

表6. フィリピンにおける OTP1 の概要

訪問先	フィリピン（首都マニラ 及び カピテ州アルフォンソ市）
目標	フィリピンの社会的課題となっている、貧困の子どもたちに焦点をあて、様々な団体による多角的なアプローチを学ぶ。日本でも、子どもたちの相対的な貧困が問題視されるようになってきている。日比の子どもたちを取り巻く貧困の理解を通して、貧困を改善し、ウェルビーイングにつなげていくための課題を学際融合的なチームワークによって発掘する。
引率教員	合計4名：教授1名（保健学）、准教授1名（国際開発）、特任助教2名（保健学、国際開発）
対象学生	合計5名：保健学3名、生命農学2名 ※いずれも博士前期課程1年
日程	2019年1月20日～27日
プログラム概要	<p>【発表】 フィリピン大学での事前学習内容と研修計画を共有する。</p> <p>【講義】 ①フィリピン大学看護学部 ②世界保健機関西太平洋地域事務局（WHO Western Pacific Regional Office）</p> <p>【観察】 ①フィリピン総合病院（Philippine General Hospital） ②病院に付属する子ども保護センター（Child Protection Unit in Philippine General Hospital） ③保健所（District V, public health center, Icasiaso Health Center） ④公立小学校（Maharlika West Central School Tagaytay city） ⑤ NGO が運営する子どもシェルター（Kanlungan sa ERMA） ⑥教会が運営する児童養護施設ならびに身寄りのない高齢者保護施設（Hospicio de San Jose） ⑦企業農家（Gourmet farm） ⑧個人農家 ⑨ソルトバヤタス（貧困地域の子どもを支援する NGO） ⑩ユニカセ（恵まれない環境下で育った青少年の自立を支援する NGO）</p> <p>【体験】 各訪問施設でインタビューをする。（事前に質問リストを作成しておく）</p> <p>【交流】 イベント企画し実践をする。（現地 NGO での子どもたちとのレクリエーション）</p> <p>【省察】 訪問先毎に A4で1枚程度の振り返りをグループで記録する。</p>

¹² Well-being プログラムで行われている「海外実地研修」と同様のプログラムである「海外研修（海外フィールドスタディ）」を2010年から2013年に経験した大阪大学大学院生を対象として2018年に追跡インタビュー調査を行い、「海外研修（海外フィールドスタディ）」がどのように大学院修了後のキャリア形成に役立ったのかを明らかにした研究。

として、①言語学習に関する工夫、②学習負担感に関する工夫、③学びの言語化に関する工夫という3つの工夫を考慮した。

4.2.1. 「発信力」を高めるための教育実践：言語学習への動機付け

Well-being プログラムでは、すべての授業科目を英語で行うこととしている。「発信力」の定義にもある通り、多文化社会の中での発信力には英語を中心とする語学力が必須である。OTPS1において、2回の現地語学習を含む計7回のグループワーク、4回の全体研修、出発前と帰国後の発表会を英語で行う(表7)。先行研究において、言語学習(英語と現地語)の機会に対する学生の関心は高く(若林ほか、2019)、OTPSで事前事後学習を英語で行うことや現地語の学習を行う

ことは効果的であると考えられる。しかしながら、学生の英語力にばらつきがある¹³。特に英語での発信力には大きな差がある。そのため、授業では、日本人同士であってもできるだけ英語で学習する機会を与えるが、授業以外の時間では、日本語で学習内容が理解できているかを確認し、英語のプレゼンテーションに関しては個別指導も取り入れた。

さらに、OTPS1には、現地語学習(フィリピン語学習)の機会が2回ある。1回目は、フィリピンに親しみを持てるようOTPS1開始時に設定し、2回目は、学んだ事を思い出せるようOTP1出発前に設定した。また、フィリピン人の講師¹⁴に、実践的な学習スタイルでの授業をお願いした。例えば、学生が現地語で挨拶する練習時間を含めてほしいことや、調査時に役立つセリフ等を含めること、2回目の講義には1回目の現

表7. 2018年度の海外研修演習1(OTPS1)の内容と、関連させたWell-beingプログラム必須講義

2018年	10月3日	OTPの概要説明(Well-beingプログラム入講日)
	10月10日	フィリピン研修に関するオリエンテーション(概要説明・引率教員による視察報告等)
	10月17日	第1回フィリピン人留学生による現地語・文化に関する講義
		先輩学生による海外研修時の体験共有
	e-learning	インドネシアの教育、文化に関する講義* ¹
	e-learning	カンボジアの歴史、農業に関する講義* ¹
	e-learning	フィリピンの保健医療システムに関する講義* ¹
	11月10日	多文化共生特論(2018年度は、OTPをテーマにWell-beingプログラム履修生の全学年でグループワークとプレゼンテーションを行った)* ²
	11月14日	日本の相対的貧困に関する講義とグループワーク、学生企画の検討等
	11月21日	日本の学童保育所での子どもたちとの交流
	12月12日	第2回フィリピン人留学生による現地語・文化に関する講義
現地研修計画の進捗報告会		
12月19日	グローバルリーダー論1(海外渡航上の安全管理に関する講義)* ²	
12月26日	OTP1出発前の発表会* ³	
2019年	1月9日	OTP1直前オリエンテーション(フィリピンでのプレゼンテーションの予行、ジェンダーに関する講義、安全渡航管理に関する手続き等)
	2月6日	渡航後の振り返り(OTPから学んだことについてのグループ討議)
	4月10日	OTP帰国後の発表会* ³ (OTP2参加者との合同発表会)

*¹ 2018年度OTP1は、フィリピンのみで実施されるが、OTPS1では、アジアにおける多様性を学ぶことも目的としているため、前年度以前の講義を撮影したものをe-learningさせた。

*² 網掛けの講義はOTPSに関連させたWell-beingプログラム必須講義である。

*³ OTP履修生が4研究科5領域のWell-beingプログラム関係教員(引率教員を含む)と他国でのOTP参加学生に対して、発表を行う。

¹³ Well-beingプログラムに採用された学生は、入講前の9月、入講後は博士前期課程と博士後期課程修了前にTOEFL iBTを受験し、そのスコアを提出することが義務付けられている。

¹⁴ 名古屋大学大学院博士後期課程のフィリピン人留学生

地語学習の復習を入れて、自己紹介を現地語でできるようにすることを事前をお願いした。以上のような工夫を通して、フィリピン研修の内容に結び付けて英語と現地語を効果的に学ばせ、「発信力」の基礎となる言語学習への動機付けを図った。

4.2.2. 「俯瞰力」を高めるための教育実践：分野横断的テーマの設定

フィリピン研修の全体目標を「子どもの貧困」と設定した(表6)。子どもの貧困をテーマとした理由は、グローバルかつ分野横断的な課題を通して、6コア能力のうち、「俯瞰力」を涵養しようと試みたからである。

学生は、自分の専門分野の研究科での履修に加えて、Well-beingプログラムの独自科目を履修する。先行研究のインタビュー調査において、海外研修と自分の専門分野との関連性を見いだすことに苦労していたり、研修テーマと自分の専門を切り離して考えていたりといったケースが見られた(若林ほか, 2019)。先行研究で得られた教訓を踏まえ、各自の専門分野や過去の体験等と研修テーマをリンクさせる方法として、次の2つのことを実践した。

1つ目は、OTP1での訪問先ごとに担当者を決めたことである。訪問先担当者は、その訪問先について事前に調べ、OTPS1で共有させた。このことにより、一人当たり2~3つの訪問先について調べることになり、学生同士で訪問先に関する基礎的な知識を学びあうことができた。また、個人面談を行い、自分の関心や専門分野との関連性をOTP出発前の発表会(2018年12月26日)のプレゼン資料に含めさせた。また、フィリピン研修帰国後の振り返り時(2019年2月6日)にもフィリピン研修で学んだことが、どのように研修テーマや自分の関心に関連するのかを具体的に考えさせた。さらに、それらの内容をOTP帰国後の発表会(2019年4月10日)へ向けて再考させた。何度もアウトプットを繰り返させることで、自分の知識や関心を研修テーマにつなげることを意識させた。

2つ目は、他のWell-beingプログラムの講義科目とOTPSを関連付けたことである。例えば、多文化共生特論というWell-beingプログラムの開講科目があげられる。多文化共生特論はWell-beingプログラム全履修

生が毎年受講必須の科目である。この科目では、プログラム履修生が、各学年の役割に応じて、毎年異なったテーマに関するセッションを企画・運営する。2018年度の多文化共生特論の1つのセッション(2018年11月10日)では、OTPでの学びの共有をテーマに、訪問国ごとに、各国でのウェルビーイングにつながるプロジェクトを考えプレゼンテーションが行われた。OTPを既に体験した他学年とのグループワークから学んだ内容をOTPS(2018年11月14日)で振り返らせた。また同日に、多文化共生特論で行ったグループワークのやり方を用いて「日本における相対的な貧困」をテーマに設定し、自分の専門分野から日本の相対的貧困にどのように貢献できるかを考えさせた。

以上のような2つの工夫を通して、現実社会での分野横断的な課題を発掘し自分で解決に導いていく「俯瞰力」を養おうと試みた。

4.2.3. 「現場力」を高めるための教育実践：学びの言語化

自らの学びを言語化し、次の行動につなげていくことは重要である。なぜなら、学びの現状把握とともに、将来において学びを振り返る際の基盤になるからである。このことは、先行研究からも明らかになっている(若林ほか, 2019)。

フィリピン研修での学びを言語化させる具体的な方法として、グループと個人の両方のレポートを作成する課題を与えた。研修中に役割分担しながら記録が効果的に残せるように、グループレポートの雛形として6つの項目を記載したA4用紙を事前に配布した。6つの項目とは、①各訪問先での自分たちの役割(報告書執筆者、訪問先での挨拶係、撮影者)、②訪問日時、③場所、④訪問先でインタビュー相手、⑤訪問目的、⑥学んだ事である。OTPS1のグループ活動開始時(2018年10月10日)に前年度の先輩のグループレポート¹⁵を見せ、役割分担を早期に考えさせた。また、OTP1直前オリエンテーション(2019年1月9日)までに訪問先ごとの質問リストを各学生に作成させ、現地で質問したい内容が明確になっている状態を作った。相手先にも質問リストを送付し、質問に答えてもらいやすかった。さらに、成果物(プレゼンテーション、質問リスト、グループレポート¹⁶等)を集約したものをフィ

¹⁵ 閲覧可能な成果物とした。(http://hdl.handle.net/2237/30106)

リピン帰国後の振り返り日（2019年2月6日）までに作成し、学生に配布した。個人レポートには、グループでまとめた情報だけでなく、個人が考えたこと、感じたことなどを記載するように促した。

少人数滞在型での学習のメリットとして、引率教員と学生が、移動中や食事中など、語り合う時間を多く持てることがあげられる。様々なバックグラウンドを持つ引率教員が学生に語り掛け、現地での学びを言語化するのをサポートした。これらを通じて、6コア能力の現状分析能力である「現場力」を強化することを目指した。

4.2.4. 「企画力」を高めるための教育実践：交流イベントの企画

フィリピン研修において学生の「企画力」を高めるため、現地NGOでの子どもとの交流イベントを学生に企画させた。課題設定から現地での必要物品の準備も学生の自主性を尊重した。参考として、前年度の参加学生がOTPIで行った交流イベントのビデオ鑑賞¹⁷を行ったり、実際に前年度の参加学生から体験談を聞いたり、名古屋大学内の学童保育所におけるイベント¹⁸

に参加したりすることをOTPS1の中に組み込んだ(表7)。企画案を作る過程を通して、授業時間外における学生同士のコミュニケーションが促進されたといえる。学生が企画した現地での子どもとの交流イベントは、自分たちの専門領域（保健学、生命農学）である「健康」と「食」を活かした教育的内容であった(表8)。

2018年11月21日の学童保育所での実習の目的は、2つあった。1つは、学生がフィリピンで実践する交流イベント対象者と同年齢ぐらいの子どもと交流する機会を持ってもらうこと、もう1つは、交流イベントの企画を考える材料にしてもらうことであった。この実習目的が意識できるように、学童保育所での実習前後に、実習目的を学生に伝えた。そのことで、学童保育所での子どもの反応等を学生は振り返り、自分たちの企画案を修正した。当初の企画案では、言語に頼った内容であったため、子どもが楽しみづらいと判断したようである。本実習目的の意図通り、学生はどのような点が自分たちの交流イベントに活かせるのか考え、学童保育所でのイベントに参加できたといえる。

表8. 学生のイベント企画書概要

イベントタイトル	疾病予防
目的	自分の健康状態を知る。どのように病気を予防するかを学ぶ。
全体像	この活動は、衛生と栄養について焦点を当てる。子どもたちはこの活動とクイズを通じて、衛生概念と栄養について学ぶ。
<p>【手洗い】 各グループ1名が手洗いチェッカーでどの程度綺麗に手が洗えているかを確認する。クリームを塗ってから手洗いをし、その後、手洗いチェッカーで手を確認する。手がきれいに洗えていない部分は青く光る。次に、学生がどのように手を洗うか、特にどの部分に洗い残しが多いかを説明する。最後に、手洗いダンスを一緒に行う。このプロセスを通じて、子どもたちは手洗いの重要性と手洗いの方法を学ぶ。</p> <p>【クイズ】 学生がスケッチブックを使って食べ物に関する○×クイズを出題する。まず、クイズを読み上げる。各グループで考えてもらう。その後、正しい答えとそのクイズのトピックについて説明する。このプロセスを通じて、子どもたちは健康的な食事の大切さを学ぶ。</p> <p>【歯磨き】 まず、子どもたち全員が歯を磨く。次に、子どもたちに磨き残した場所について考えてもらい、実際に歯磨きチェッカーでその部分をチェックする。磨き残している場所を確認した後、みんなでもう一度歯磨きをする。このプロセスを通じて、子どもたちに歯磨きの大切さを伝える。</p>	

(学生が英語で作成したものを著者和訳の上抜粋)

¹⁶ 閲覧可能な成果物とした。(http://hdl.handle.net/2237/30107)

¹⁷ 筆者は前年度においてミャンマー研修を企画運営し、そのミャンマー研修に行った学生にも寺子屋で学ぶ子どもたちとの交流イベントを企画するように学生に提示した(中西ら, 2018)。その交流イベントの様子を学生が自主的に5分程度のビデオとしてまとめ、帰国後の発表会で用いた。

¹⁸ 名古屋大学内の学童保育所では、「ワールドフレンズ」という留学生を講師にした国際交流イベントを11月から12月にかけて毎週水曜日に行っている。

4.2.5. 「実践力」を高めるための教育実践：交流イベントの実践

学生の「実践力」を高めるために、交流イベントを学生に実践させた。交流イベントを学生に実践させるにあたり、3つのことに配慮した。

1つ目の配慮は、交流イベント会場がどのような場所であるか学生が交流イベントを行う前に知ることができるように、イベント会場であるNGO (Karlungan sa ERMA) に、2回の訪問機会を設けたことである。1回目の主な訪問目的は、NGO スタッフに対するインタビューによって施設概要と子どもの生育環境を知ることである。それとともに、交流イベント会場の候補場所の下見をさせた。交流イベントでは、手洗いと歯磨きを行うが、手洗い場の大きさや水桶の大きさなどが適切かどうか1回目の訪問時に確認するように促した。交流イベント会場の候補場所を訪問すると、建物の屋上のため騒音が大きく、自分たちの声が聞こえづらいことに学生が気付いた。学生と話し合い、代替案として、1階ロビーを使うことになった。

2つ目の配慮は、交流イベント企画書を事前にNGOに送付し、NGO スタッフからイベントに対する理解と協力を得ていたことである。フィリピンの小学校等での使用言語は英語である。しかしながら、このNGOで保護されている子どもは元ストリートチルドレン等であり、英語の理解力が乏しい。NGOスタッフがイベント内容を理解した上での、通訳等の積極的な協力を得る必要があった。

3つ目の配慮は、実践内容のフィードバックを積極的に行ったことである。OTPS1で、学生による交流イベント企画を説明する機会があった。その際、教員から、イベント内容を現地語（フィリピン語）に訳して実施してはどうかというアドバイスを学生に行った。学生は、アドバイスを元に、衛生的な手洗い方法を子どもに教える場面で使用する「手洗いダンス」の歌詞をフィリピン語に訳して歌い、フィリピン語の紙芝居で手洗いのポイントを示した。日本からフィリピンまでの移動時間にもフィリピン語での「手洗いダンス」を口ずさんでいる様子が観察された。そのような努力に対して、教員はポジティブな声掛けを行った。また、学生が作った教材が無駄になってしまわないように、NGO スタッフに教材を提供して交流イベント後もNGOで使用もらってはどうかという提案を学生に行った。

引率教員が学生の自主性を尊重しつつも、このような配慮をした結果、交流イベントは成功裏に終わった。交流イベント実施直前に、5名中2名の学生が体調不良で参加できなくなってしまうという状況に陥ったが、3名の学生で自分たちが考えた企画を実践することができた。帰国後の個人レポートに、前日まで入念なリハーサルを行っていたことや自分たちが企画したイベントに対する子どもの反応に関する記述が見られ、学生は自分たちの企画が成功したと感じているようであった。このようにして、交流イベントによって学生の「実践力」を高めようとした。

4.2.6. 「ジェンダー理解力」を高めるための教育実践：研修国から学ぶ姿勢

フィリピンはアジアの中でジェンダー格差が最も少ない国であり、「ジェンダー理解力」を涵養するのに最適な国である。ジェンダー格差指数 (Gender Gap Index) は世界経済フォーラムが公表している経済・教育・保健・政治分野における世界各国の男女間不均衡を示す指標である (World Economic Forum, 2018)。2018年のジェンダーギャップ指数において、日本は、調査対象国149か国中110位と、ジェンダー格差が大きい国である。一方、フィリピンは8位と、アジアの中では特にジェンダー格差が小さい国とされている。ジェンダーとは社会的な構造によって定義された男女の差異であり、社会的なシステムとして、フィリピンが優れている部分があるという見方もできる。フィリピンにおけるジェンダーの背景を知ることはもちろん、現地の優れた点を学ぼうとする姿勢も習得させようという意図をもって、OTP1とOTPS1を構成した。

例えば、ジェンダーの専門家教員によるジェンダーに関する基本概念の講義をOTPS1に組み入れた。さらに、女性リーダー育成を掲げるリーディングプログラムで実施されるフィリピン研修という特性から、フィリピンでジェンダー格差が小さい背景も学んでほしいといったコメントが関係教員から出発前の発表会で寄せられた。

Well-beingプログラムのカリキュラム上、OTPは、発信力、俯瞰力、現場力、企画力、実践力の5つを高めることを目的としている。それに加えて、フィリピン研修では、ジェンダー理解力も高めることを目的とした。実際に、フィリピン大学との学生とのフリーディスカッションの場面で、それぞれ国のジェンダー

に対する活発な議論が行われた。研修国のフィリピンから、ジェンダーについて学ぼうと、学生が意識できていたようである。

4.3. フィリピン研修を通しての6コア能力の変化

海外研修演習1（OTPS1）のグループ活動開始時である2018年10月10日、およびフィリピンから帰国後の振り返りを行った2019年2月6日、各時点において学生5名に6コア能力を自己評価させた。2時点の平均値は、表9の通りである¹⁹。サンプルサイズが5名と非常に少ないため、統計学的検討に値しない²⁰と判断し、平均値のみを示す。フィリピン研修を通して6コア能力の自己評価得点（平均値）は向上した。

表9. フィリピン研修における6コア能力の自己評価得点（平均値）

(N=5)	OTPS1開始時	振り返り時
発信力	1.00	2.00
俯瞰力	1.40	1.60
現場力	1.40	2.20
企画力	1.60	2.00
実践力	1.40	2.20
ジェンダー理解力	1.00	1.80

※各コア能力は4段階評定
(1点=自覚, 2点=部分的達成, 3点=達成, 4点=創造的発揮)

5. おわりに

本稿では、Well-being プログラムにおける海外実地研修（OTP）の効果検証と教育実践報告をおこなった。まず、6コア能力の自己評価得点をOTP前後で比較することを通して、学生がOTPによって自己の6コア能力向上を自覚していることを明らかにした。次に、2018年度のOTPとその演習において実施した教育効果を高めるための工夫を報告した。

次の挑戦につなげていくために、学生自身が自分たちの成長ぶりを自覚すること、また、もっと伸ばしていきたい能力を自覚することは重要である。その意味

において、今回のように学生が自己成長を実感できていることを確認することには意義があると考えられる。今後は、学生の自己評価に加えて、どのような学習評価²¹が学生の学習意欲を高めるのかをさらに検討し、より良いフィードバック方法について模索していきたい。

謝辞

研修協力機関として、我々とともに研修目標に向けて、サポートをしてくださったフィリピン大学看護学部の Shelia R Bonito 学部長、Josephine E. Carioso 先生、Arnold B. Peralta 先生、Kenny-lynn B. Baccay 先生、Efrelyn A. Iellamo 先生に心より感謝申し上げます。学生の研修のために、ご協力いただきました、Child Protection Unit の Ballen D Laporre 様、Hospicio de San Jose の Mhariel S. Cueto 様、Kanlungan sa ERMA のスタッフの皆様、公立小学校の Catherine Amon Romos 校長、農場訪問させていただきました Efrenia Maneja Amo 様、世界保健機関での訪問をコーディネートしてくださいました、Nittita Prasopa-Plaizier 専門官、ソルトパタヤス（日本 NGO）、ユニカセ（日本 NGO）の皆様にも厚く感謝申し上げます。フィリピンで多くの皆様に支えられ、充実したフィリピン研修になりました。

引用文献

- 大橋一友・敦賀和外・本庄かおり・安藤由香里・片山歩（2015）「海外体験型教育プログラムの作り方－大阪大学グローバルコラボレーションセンターの経験から－」大阪大学高等教育研究, 第4号, pp.73-86.
- 子島進・藤原孝章（編）（2017）『大学における海外体験学習への挑戦』pp.3-6. ナカニシヤ出版.
- 中西啓介・若林真美・榎原久孝・入山茂美・浅野みどり・里中綾子・星野晶成（2018）「分野横断型プログラムにおけるミャンマー海外実地研修－どのようにミャンマー研修は成立したか－」名古屋大学国際教育交流センター紀要, 第5号, pp.33-41.
- 中矢礼美・梅村尚子（2013）「海外体験学習における学びの質的变化を促すコンピテンシー評価の有効性」広島大学国際センター紀要, 3号, pp.15-28.
- 三牧純子・桑垣隆一・荻巣崇世・新海尚子（2014）「海外実

¹⁹ 表9は、表4と単純に比較できない点に留意していただきたい。なぜなら、調査方法やサンプル数が大きく異なるからである。（フィリピン研修の履修生5名には、2018年5月に行った比較調査とは異なり、2時点において6コア能力の定義とレベルを示したルーブリック表で自己評価させた。）

²⁰ 効果量の範囲は0.02～0.25であった。

²¹ 学習の質に着目し、学生が何を学んだかを学習成果として評価すること（松下, 2012）

- 地研修を通じたグローバルリーダー育成の試み－ Well-being プログラムの試行プログラムからの一考察－」名古屋大学国際教育交流センター紀要, 創刊号, pp57-66.
- 村田明子(編)(2018)『大学における多文化体験学習』p.1. ナカニシヤ出版.
- 松下佳代(2012)「パフォーマンス評価による学習の質の評価：学習評価の構図の分析にもとづいて」京都大学高等教育研究, 第18号, pp.75-114.
- 文部科学省(2015)「未来を牽引する大学院教育改革－社会と協働した「知のプロフェッショナル」の育成－」中央教育審議会大学分科会議事録.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/_icsFiles/afiedfile/2015/09/29/1362371_3_1_2.pdf
(2019年2月8日アクセス)
- 横田雅弘・小林明(編)(2013)『大学の国際化と日本人学生の国際志向性』pp.21-23, pp.26-28. 学文社.
- 若林真美・家島明彦・上須道徳・思沁夫(2019)「大学院における短期海外体験型学習(海外フィールドスタディ)のキャリア形成に与える影響」大阪大学高等教育研究, 第7号, pp.23-30.
- Dwyer, M. M(2004)"More is better: The impact of study abroad program duration". *Frontiers: The Inter-disciplinary Journal of Study Abroad*, 10, pp.151-163.
- World Economic Forum (2018) *The Global Gender Gap Report 2018*.
http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2018.pdf
(2019年2月8日アクセス)