

# 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?—

永井 敦

Universities in Japan have been offering their students study abroad programs of all durations, often with the (explicit or implicit) purpose of developing so-called “global human resources” equipped with an international perspective, greater foreign language proficiency and leadership, and intercultural understanding. Recently, there has been an increasing number of Japanese universities that provide study abroad programs for a short duration (as little as one week) with a similar purpose. Despite this trend, there are some questions that remain to be answered, namely, (i) how can we measure in a reliable and valid way the outcomes related to “global human resources” (especially, non-language qualities such as intercultural understanding)?; and (ii) can we really expect our students to improve on the above qualities of “global human resources” through such brief overseas experiences? The present paper addresses these questions, discussing the data obtained from university students through the Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI), a promising, reliable and valid psychological measure that has been increasingly prominent in study abroad research. It was found that the BEVI instrument is a very useful data-analytic tool for study abroad administrators and researchers, and that it is possible for students to change in the above qualities through a short study abroad experience, although there are also considerable individual differences that must be taken into account in designing a study abroad program.

## 1 研究の背景と目的

筆者の勤務校である広島大学は、2014年に文部科学省補助事業であるスーパーグローバル大学創成支援事業(SGU)に採択され、「世界をキャンパスとして展開する広島大学改革構想」の下で「グローバル人材を持続的に輩出し、知を創造する世界トップ100の総合研究大学」という10年後のヴィジョンを見据えて、日々教育力と研究力の強化を図っている<sup>1</sup>。

この「グローバル人材」とは何であろうか。グローバル人材育成推進会議(2012, p. 8)によると「グローバル人材」は少なくとも(I)語学力・コミュニケーション、(II)主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任、(III)異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ、を兼ね備えた人材のことである。

さて、ではこの「グローバル人材」を効果的に育成するために大学ができることは何であろうか。まず思い浮かぶのはやはり留学プログラムの提供であろう。近年我が国では文部科学省による補助事業「大学の世界展開力強化事業」<sup>2</sup>に見られるように、公的

---

<sup>1</sup> 各事業採択大学の取り組み概要については日本学術振興会の該当ウェブサイト (<http://www.jsps.go.jp/j-sgu/torikumigaiyou.html>) を参照されたい。

<sup>2</sup> 詳細については日本学術振興会の該当ウェブサイト (<http://www.jsps.go.jp/j-tenkairyoku/index.html>)

資金に基づく学生交流事業(交換留学プログラム等)が増加しつつあるが、それら多くの留学プログラムにおいて「グローバル人材」育成がその目標として掲げられている。

また、これらは公的資金による補助事業のため、教育のアカウンタビリティの問題や教育の質の保証の問題が強く意識されている。この文脈において現在、課題の多い研究領域の1つとして留学の効果測定が挙げられる。この分野で特に難しい研究課題の1つは「グローバル人材」の定義で挙げられているような(Ⅱ)や(Ⅲ)の特徴、すなわち態度や価値観といった言葉で一般的に捉えられている心理特性(構成概念)の測定である。実際に、グローバル人材育成推進会議(2012, p. 8)も「語学能力」(実質的には英語能力)<sup>3</sup>は「測定が比較的容易な要素Ⅰ(「道具」としての語学力・コミュニケーション能力)」(傍点は筆者)と見なしており、(Ⅱ)や(Ⅲ)の測定の難しさを暗示している。

ここで、近年の我が国において大学における留学プログラムが多様化していること、特に(a)1か月未満の「ショート・ビジット」<sup>4</sup>型の留学プログラムが増加していること、また、(b)アジア圏への留学が増加していることに着目したい(日本学生支援機構, 2018)。なぜならば、(a)と(b)が組み合わさった、すなわち、ショート・ビジット型アジア留学の場合は、語学(英語)能力の目覚ましい向上は期待できないからである(無論、現地語の習得を目的とする留学の場合を除く)<sup>5</sup>。それをふまえ、「グローバル人材」育成の視点から留学効果としてここで期待されるものはむしろ(Ⅱ)や(Ⅲ)といった語学能力「以外」の面での望ましい変容であろう。しかし、その議論の前提として、ショート・ビジット型留学プログラムがそもそもそれらの心理的側面での変化を生じさせ(てい)るのか、明らかにする必要がある。だが、この問いに答えようとするとは留学効果に関する測定の課題が立ちはだかる。例えば、英語能力測定ではTOEICやTOEFL等の標準化されて認知度も高いテスト(尺度)が利用可能であり、実際に、留学の成果測定ツールとして利用されているのに対し、異文化理解及びアイデンティティの変化の測定については、

---

を参照されたい。筆者の勤務校は例えば平成28年度採択事業として「CLMV諸国の持続可能な平和、幸福、発展に貢献する研究力と社会企業力の融合人材育成プログラム」(通称PEACE学生交流プログラム)を展開している(<http://peace-program.hiroshima-u.ac.jp/>)。

<sup>3</sup> 吉田(2014)は産業界が求める人材像の社会一般及び大学への影響を分析し、グローバル人材育成推進会議のいう「グローバル人材」に関する議論は「結局のところ海外留学経験があり英語が話せる者であり、これは欧米へのキャッチアップを目指して国際化を議論していたことと何ら変わりはない」(p. 36, 下線筆者)と指摘している。

<sup>4</sup> 本稿では議論のため、短期留学プログラムの中でも特に1か月未満の留学を「ショート・ビジット型留学」と呼ぶこととする。

<sup>5</sup> 本稿では取り上げないが、例えば、(非英語圏への)短期留学プログラムにおいて、プログラム参加者に、英語を媒介言語とした現地の人々とのコミュニケーションを経験させ、ツールとしての英語の価値を実感させつつ英語運用能力向上への意欲を高めるという目的は十分に考えられる。なお、この考えの妥当性については第二言語習得研究(Second Language Acquisition Research)の特に動機づけ(Motivation)研究の成果をふまえた議論が必要であろう(例えばUshioda & Dörnyei, 2012などが参考になる)。

往々にして留学プログラム運営担当者や大学等の教育機関が独自に開発したアンケート等を用いて測定しているのが現状である<sup>6</sup>。さらに、これらの場合、尺度開発についての専門的知識を持つメンバー(例えば心理・教育測定の専門家)がそれら測定ツールの開発に関わるということは(なぜか)稀である。それゆえ、それら独自に開発された留学成果測定ツールの信頼性や妥当性が十分に検討されていない。

以上の問題認識のもとで、本論文では、近年増加傾向にあるショート・ビジット型の留学プログラムについて、「グローバル人材」の育成(特に上記(Ⅱ)や(Ⅲ))という観点から、実際に参加者に心理的な変化が生じ(てい)るのかどうかを、信念や価値観などの語学能力以外の心理特性を測定する尺度として近年注目されている BEVI<sup>78</sup> (Beliefs, Events, and Values Inventory) を用いて明らかにする。以下は本稿におけるリサーチ・クエスチョンである。

### リサーチ・クエスチョン

ショート・ビジット型留学プログラムの参加者は、その留学を通じて「グローバル人材」が備えておくべき(非語学能力)要素において変化するのか？

後ほど説明するように、本論文では、この「非言語能力要素」を上記(Ⅲ)(異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ)に限定し、議論を進める。

以下ではまず、BEVI とはどのような尺度であるかを簡潔に紹介する。

## 2 BEVI (Beliefs, Events, and Values Inventory)

### 2.1 BEVI の特徴

BEVI は米国 James Madison 大学の臨床心理学者である Craig N. Shealy 博士が中心となって開発した、オンラインで回答可能な心理尺度である。

BEVI は心理学理論的には均衡統合 (Equilintegration) 理論 (Shealy, 2004, 2005,

---

<sup>6</sup> Deardorff (2006) は US、カナダ、UK で活躍する合計 23 人の異文化関係の領域で活躍する研究者や国際教育アドミニスレーターを対象に、どのように個人の異文化間能力 (Intercultural Competence) を、それぞれが所属する組織において評価しているかについて調査を行っているが、最も用いられている方法は対象者へのインタビュー、次に論文またはプレゼンテーションによる評価、その次は観察による評価であった。また、同研究は調査対象者の中で、異文化間能力の測定方法として、量的 (統計的) な方法や、標準化された尺度を用いることについて懐疑的な反応が得られたことを報告している。

<sup>7</sup> 仮訳を与えるならば「信念、事象、価値尺度」というような意味であろうが、未だ日本語には定訳がないため、本稿では一貫して BEVI と呼称する。

<sup>8</sup> 例えば平成 28 年 12 月 8 日に東京にて、文部科学省後援による「留学の学習成果分析 (BEVI-j) シンポジウム」が開催されている (<https://www.hiroshima-u.ac.jp/news/36769>)。なお、この BEVI-j は BEVI の日本語版である。

2016)―「信念、価値、世界観が獲得され、保持される過程群、及びなぜ通常それらの変容が起こり難いか、そして（そのような変容が起こる場合には）どのように、そしてどのような状況下でそれらの変容が生じるのかを説明しようとする」<sup>9</sup>理論 (Shealy, 2004, p. 75, 引用者訳)―に依拠している。

教育への応用的視点からは「BEVI は個人、集団、組織そして機関が 1) 自分自身、他者、また世界一般に関して信じていることや重視していることを、よりよく理解するために役立ち、また、2) そのような信条及び価値観が学習、個人的成長、人間関係、そして人生の目標の追及にどのように貢献するのか―またはしないのか―について内省するための助けとなる」<sup>10</sup> (Beliefs, Events, and Values Inventory, 2018)。本稿では、BEVI 開発過程については紙幅の都合により詳細を割愛し<sup>11</sup>、本論文で扱うデータと直接関係する BEVI 短縮版についての心理測定学的特徴を Beliefs, Events, and Values Inventory (2018) を参考にして、以下にまとめる。

## 2.2 BEVI 短縮版 (BEVI Short Version)

BEVI は 1990 年代初頭から心理測定法に関わる適切な基準や手続き (古典的テスト理論による項目分析、信頼性や妥当性の検証等<sup>12</sup>) をふまえて開発と改訂がなされてきたが、現在は実務上の要請から BEVI 短縮版が開発されている。BEVI 短縮版は 2331 名の新たなサンプルに基づき、20 年以上に渡る BEVI 開発過程で理論的及び統計的に検証された尺度構造を保持しつつ (これは BEVI が有していた心理尺度としての妥当性<sup>13</sup> を BEVI 短縮版も受け継ぐということの意味する)、実務上耐えうるレベルの統計的基準 (例えば、各テスト項目はクロンバックのアルファ係数で 0.7 以上) を満たす形で構成されている。統計的には確認的因子分析や共分散構造分析を用いた標準的な尺度構成の手法が使われ

---

<sup>9</sup> “EI Theory seeks to explain the processes by which beliefs, values, and ‘worldviews’ are acquired and maintained, why their alteration is typically resisted, and how and under what circumstances their modification occurs”

<sup>10</sup> “From an applied standpoint, the BEVI helps individuals, groups, organizations, and institutions 1) understand better what they believe and value about themselves, others, and the world at large and 2) reflect upon how such beliefs and values may - or may not - be conducive to learning, personal growth, relationships, and the pursuit of life goals.”

<sup>11</sup> BEVI 開発の歴史については、Wandschneider et al. (2016) 及び Beliefs, Events, and Values Inventory (2018) を参照されたい。

<sup>12</sup> これら心理尺度構成の一般的プロセスについては例えば村上 (2006) が詳しい。

<sup>13</sup> 「妥当性」(Validity) は心理・教育測定学における重要概念であり、例えば平井 (2006) や村山 (2012) で議論されているように多数の文献があるが、以下の議論に影響はないため「測定していると主張する内容を本当に測定できているかどうか」(“whether a test really measures what it purports to measure”) (Kelly, 1927, p. 14) という古典的だが分かりやすい定義を挙げておく。

ており、部分的には、現代テスト理論である項目反応理論も応用されている<sup>14</sup>。

これらのプロセスを経て、現在 BEVI 短縮版は 40 項目の背景質問(年齢や教育歴等)と 185 項目のテスト項目を持ち、後者は 17 のスケール (各項目群によって測定される、17 個の信念・価値観に関わる心理学的特性)を構成している<sup>15</sup>。

### 2.3 BEVI スケールとテスト項目の特徴

上記テスト項目は多肢選択式の項目(4 段階リッカート尺度)であり、具体的には特定の事実命題あるいは価値命題に対して回答者は、強く同意する(*Strongly Agree*)—同意する(*Agree*)—同意しない(*Disagree*)—強く同意しない(*Strongly Disagree*)から 1 つを選ぶ。また、BEVI(短縮版も含む)には質的な記述型項目として「経験に対する内省的」項目が以下のとおり 3 つ用意されている (*Beliefs, Events, and Values Inventory, 2018*)。

質問 1. これまでの学習経験におけるどのような事象または側面が、あなたに最も影響を与えたと思うか? またそれはどうしてか? (*Question 1. Which event or aspect of your learning experience had the greatest impact upon you and why?*)

質問 2. この経験を通じ、あなた自身または周りの人から見て、あなたの“自己”または“アイデンティティ”(例: ジェンダー、民族性、性的志向、宗教的または政治的背景)に関して特に明確になった側面があったか? (*Question 2. Was there some aspect of your own “self” or “identity” (e.g., gender, ethnicity, sexual orientation, religious or political background, etc.) that became especially clear or relevant to you or others as a result of this experience?*)

質問 3. この経験の結果、何を学んだか? また現在のあなたは以前と比べてどのように異なるか? (*Question 3. What have you learned and how are you different as a result of this experience?*)

これら 17 のスケールは理論・概念的に 7 つの領域(*domain*)に分けられており<sup>16</sup>、表 1 は領域名とスケール名を整理したものである。本稿では紙面の制約から、17 のスケール全てについて解説することはできないため、ここでは本稿の研究的関心と特に合致するスケールのみ取り上げることとする。具体的には、留学効果の議論の文脈で、ほぼ必ず「異文化理解」という言葉が言及される観察をふまえ、本稿では「グローバル人材」の

---

<sup>14</sup> 確認的(検証的)因子分析や共分散構造分析については例えば平井(2017)を、項目反応理論については例えば豊田(2012)を参照されたい。

<sup>15</sup> 筆者の勤務校で BEVI 短縮版を実施してきた経験からは、回答の早い学生であれば 30 分程度でテストへの回答を終え、遅くとも 1 時間程度あれば回答は終わっている。なお BEVI 短縮版については広島大学がその日本語化を図り、現在 BEVI-j が利用可能となっている。BEVI-j については西谷(2017)が詳しい。

<sup>16</sup> 厳密には回答の一貫性(*Consistency*)と(統計的)適合性(*Congruency*)によって構成される妥当性スケール(*Validity Scales*)の領域があるため 8 領域だが、これらはあくまで回答パターンの安定性を見るためのスケールであり、BEVI の基盤である均衡統合理論とは直接関係しないため、ここでは含めていない。なお、各スケール得点(パーセンタイル得点)に加え、「領域」での得点(*domain score*)も算出される。

定義の(Ⅲ) (“異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ”)に強く関わるスケール 11(自己認識)及びスケール 15(社会文化的開放性)に焦点を当てる<sup>17</sup>。

表 1. BEVI スケール(Wandschneider et al., 2016, pp. 162-163 を参考に筆者作成)

<b>形成因子(Formative Variables)</b>	
スケール 1	人生におけるネガティブな事象(Negative Life Events)
<b>中核的欲求の充足(Fulfillment of Core Needs)</b>	
スケール 2	欲求抑圧(Needs Closure)
スケール 3	欲求充足(Needs Fulfillment)
スケール 4	アイデンティティ拡散(Identity Diffusion)
<b>不均衡の許容性(Tolerance of Disequilibrium)</b>	
スケール 5	基本的開放性(Basic Openness)
スケール 6	自己確信(Self Certitude)
<b>批判的志向(Critical Thinking)</b>	
スケール 7	基本的決定論主義(Basic Determinism)
スケール 8	社会情動的収束(Socioemotional Convergence)
<b>自己への接続(Self Access)</b>	
スケール 9	身体的共鳴(Physical Resonance)
スケール 10	感情調整(Emotional Attunement)
スケール 11	自己認識(Self Awareness)
スケール 12	意味探求(Meaning Quest)
<b>他者への接続(Other Access)</b>	
スケール 13	宗教的伝統主義(Religious Traditionalism)
スケール 14	ジェンダー伝統主義(Gender Traditionalism)
スケール 15	社会文化的開放性(Sociocultural Openness)
<b>世界への接続(Global Access)</b>	
スケール 16	環境的共鳴(Ecological Resonance)
スケール 17	世界的共鳴(Global Resonance)

Wandschneider et al. (2016, pp. 162-164)によれば上記 2 つのスケールの特徴は以下の

<sup>17</sup> スケール 4 も “アイデンティティ” に関連しているように見えるが、本スケールは「アイデンティティの痛ましい危機 (“painful crisis of identity”) を意味し、「結婚や家族に関する辛い出来事に対して運命論的な立場をとる」 (“fatalistic regarding negatives of marital/family life”) という内容である。よって、本稿では “自己認識” スケールの方がより目下の研究的関心に合致すると判断し、スケール 4 は扱わないこととした。

通りである<sup>18</sup>。

自己認識(スケール 11): 「内向的; 自己の複雑性を受容する; 人間に関する経験/条件を大事に思う; 難しい思考/感情を許容する(項目例: “私は常に自分をよりよく理解できるように努めている”; “私には取り組むべき課題が存在する” )」<sup>19</sup>

社会文化的開放性(スケール 15): 「進歩的である/文化、経済、教育、環境、ジェンダー・国際関係や政治といった幅広い領域における行動、政策、実践に心が開かれている(項目例: “我々は自分たちの持つ文化とは異なる文化を理解しようとするべきだ”; “我々の国には金銭的に豊かな人と貧しい人の間に著しい差がある” )」<sup>20</sup>

### 3 BEVI データを用いた留学プログラムの効果分析

#### 3.1 対象プログラム

筆者の勤務校で運営している双方向型交換留学プログラムの一環として、東南アジア(カンボジア)へ1週間程度のショート・ビジット型の留学プログラム(引率教職員あり)が2018年に実施された。本プログラム参加者はカンボジアのシェムリアップで文化史跡(アンコール遺跡)訪問をした後、同国首都のプノンペンに移動し、協定大学で特別講義、平和学習(トゥールスレン虐殺博物館(S-21)の訪問)及び現地の教育問題について現地の大学生(カンボジア人学生)と議論する合同ワークショップを経験した。本研究ではこのプログラム参加者のBEVIデータ<sup>21</sup>を分析の対象とする。

#### 3.2 プログラム参加者と分析対象データ

所属学部・学科が様々な異なる大学生及6名及び大学院生3名の合計9名(うち2名は修士課程に在籍する留学生)がプログラムに参加した。プログラムの日本人参加者7名は留学の前後にBEVIを受験したが、データ入力漏れ等の問題から最終的に6名分のデータが利用可能であった。その中でBEVIの特徴でもある質的項目に対して、留学前後の回答データが入力されていたのはこのうち3名であったため、データの完備性の点から

---

<sup>18</sup> これらの情報はやや抽象的で不十分な説明のように感じられるかもしれない。だが、BEVIには著作権があること、そして同じテストバッテリーを変化測定のために複数回使用するため、(一般的な知能テストと同様に)項目の秘匿が重要になることを理解されたい。

<sup>19</sup> “introspective; accepts complexity of self; cares for human experience/condition; tolerates difficult thoughts/feelings (e.g., ‘I am always trying to understand myself better.’ ‘I have problems that I need to work on.’) .”

<sup>20</sup> “progressive/open regarding a wide range of actions, policies, and practices in the areas of culture, economics, education, environment, gender/global relations, politics (e.g., ‘We should try to understand cultures that are different from our own.’ ‘There is too big a gap between the rich and poor in our country.’) .”

<sup>21</sup> これは厳密にはBEVIの日本語版であるBEVI-jのデータであるが、以下の議論に影響がないため、本稿では一貫してBEVIデータと呼ぶ。

今回はその3名を分析対象とする。3名というサンプルサイズで要約統計量を提示すること及び統計分析を行うことに実質的意味はないため、本稿では個別学習者の質的及び量的データに基づく分析を行う。

### 3.3 学習者 A (学部生、23 歳、女性)

以下、各学習者について質的データ(質問の内容は p. 42 を参照のこと)、量的データの順で提示する。なお、この学習者は過去インドネシアに留学していた経験を持つ。

表 2. 学習者 A の経験に対する内省的項目への回答

留学前	
質問 1	“宗教の違い。イスラームを振興(マ)する人々と生活を共にし、宗教・文化の違いを感じ、理解を深めたいと思った。”
質問 2	“はい。それまで宗教について考えることがほとんどなかったのが、よく考えるようになった。”
質問 3	“自分とは考え方やライフスタイルが大きく異なる人々がいることを身をもって感じた。そのような人々と共存するためには、違いを受け入れることが大事だと考えるようになった。”
留学後	
質問 1	“自分とはバックグラウンドや文化・慣習が違う人と接することで自分自身を見つめ直す機会になった。”
質問 2	(回答なし)
質問 3	“違いを受け入れるように意識するようになった。”

留学後の質的項目に対してこの学習者は、“自分自身を見つめ直す機会になった”及び“違いを受け入れるように意識するようになった”とそれぞれスケール 11(自己認識)とスケール 15(社会文化的開放性)に関わるコメントを残していることがわかる。

これまでの高等教育機関における留学効果測定の実践では、このような質的な変化をアンケートやインタビューで記録してきたわけであるが、BEVI を用いることでこれらの学習者の自覚に対して、客観的な裏付けがあるかを量的に探ることができる。図 1 はこの学習者のスケールスコアをまとめたものである<sup>22</sup>。

<sup>22</sup> 1-17 の数値は各スケールの番号と対応。囲われた数字はスケールスコアを示す。各スコアは留学前後に受けた BEVI スケールスコアの差分(留学後のスコア-留学までのスコア)である。見やすさのため、本稿で取り上げる 2 種類のスケールデータの棒グラフとそれらのスケールスコアを意図的に際立たせている。



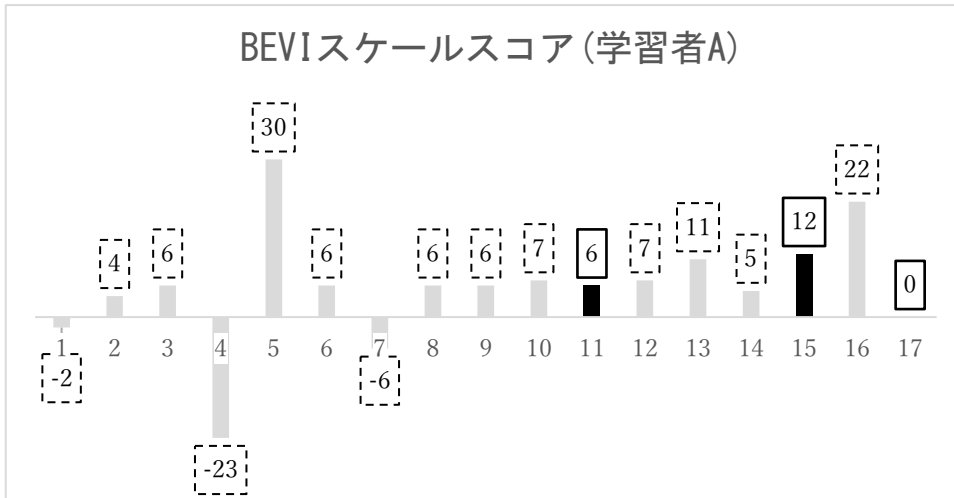


図1 学習者 A の BEVI スケールスコアデータ

図1 からわかるように、BEVI スケールスコアもこの学習者の感覚を支持している。この学習者について、スケール11は+6ポイント、スケール15については+12ポイントの変化が生じており、したがって、質的エビデンスと量的エビデンスの両方に基づき、“日本人としてのアイデンティティ”と“異文化に対する理解”が深まったと言える。

また、図2は同じ学習者の留学「前」のスケールスコアであり、これを見ることで、この学習者の留学前のプロフィールが把握でき、より詳細な学習者理解が可能となる。

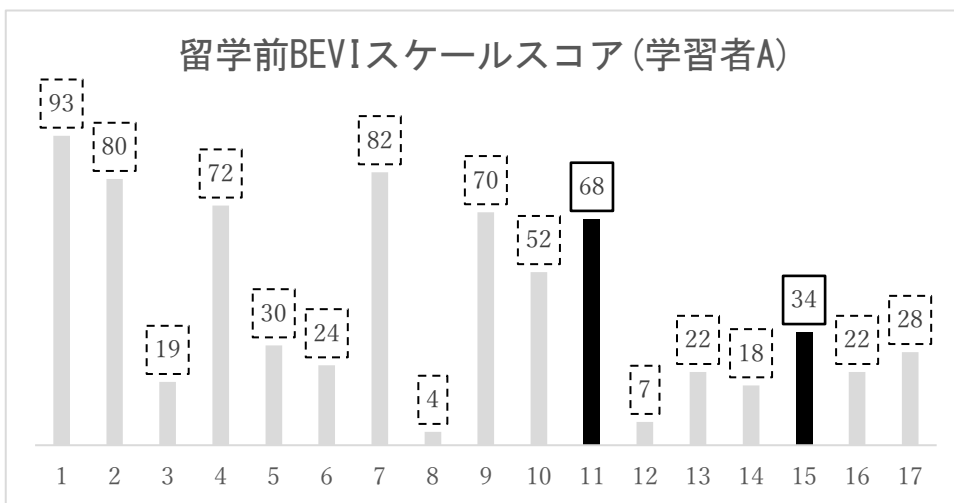


図2 学習者 A の留学前 BEVI スケールスコアデータ

スケールスコアがパーセンタイル得点であることをふまえると、例えばこの学習者はスケール11については平均よりもスコアが高い。また、スケール15は比較的に成長の余地があり、今後の経験次第で大きく変化する可能性があったと解釈できる。

### 3.4 学習者 B (学部生、21 歳、女性)

表 3. 学習者 B の経験に対する内省的項目への回答

留学前	
質問 1	“私は高校生の時に、カナダに短期留学に行きました。その経験が私の海外への恐怖心を減らし、多文化に対し、肝要にさせてくれたと思います。”
質問 2	“海外という括りではなく、もちろん違う面もたくさんありますが言語、文化 <sup>(マ)</sup> の違いなどは仲良くなれると思いました。”
質問 3	“海外の方に日本の文化を理解してもらうのはとても難しかった <sup>(マ)</sup> 。自分たちの当たり前、他人にとっての当たり前を互いに理解し合うのは、仲のいい人間でも難しいものです。なので、私は受動的になりすぎず、自ら知っていこうとすることが大切だとおもうようになりました。”
留学後	
質問 1	“S-21 を訪れたことです。ポルポトのような人は現在の世界にもそんざいし、私たちは学習しないといけないと考えました。二度と同じことを起こさないために。”
質問 2	“日本人の他の国の人との人間性の違いが改めてわかりました。女性が働か <sup>(マ)</sup> 強さを改めて感じました。”
質問 3	“私は知らないことが多すぎると思いました。全てを理解することは難しいですが、知識は自分を助けると感じました。また、教育を受けるということは国にも自分にもとても大切なことだと改めて感じました。”

図 3 からわかるように、学習者 B はスケール 15 (社会文化的開放性) は +9 ポイントの変化であるが、スケール 11 (自己認識) は -21 ポイントとなっている。

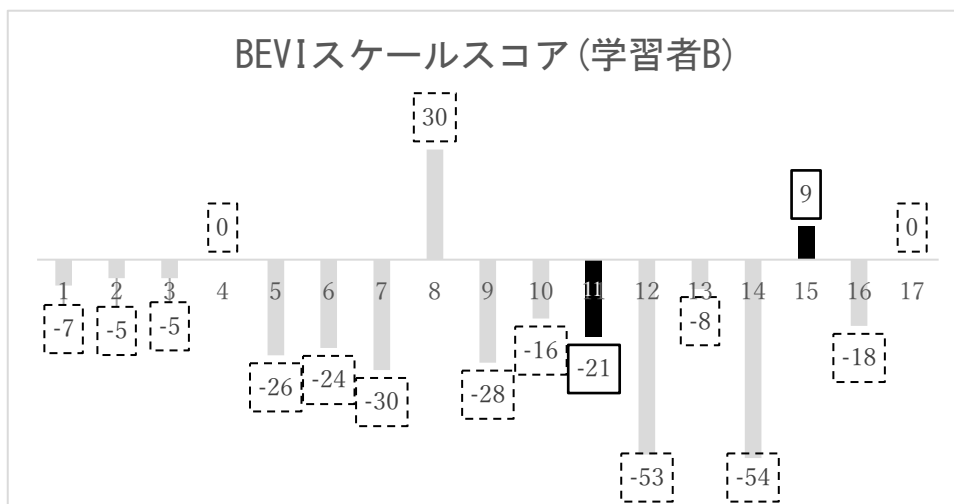


図 3 学習者 B の BEVI スケールスコアデータ

この場合、後者の変化については、スケール 11 の内容から、例えばどのような経験がこの学習者の「自己の複雑性を受容」または「難しい思考/感情を許容」できなくなっ

しまったのかを検討する必要がある。表3の留学後への質問3への回答に対し“私は知らないことが多すぎると感じました”とあり、この否定的とも解釈できる認識が回答に影響している可能性もある。この原因究明は本稿の目的からそれるため、ここでは、学習者Bは留学前後でスコアが全体的に下がっているという事実のみ指摘しておく。

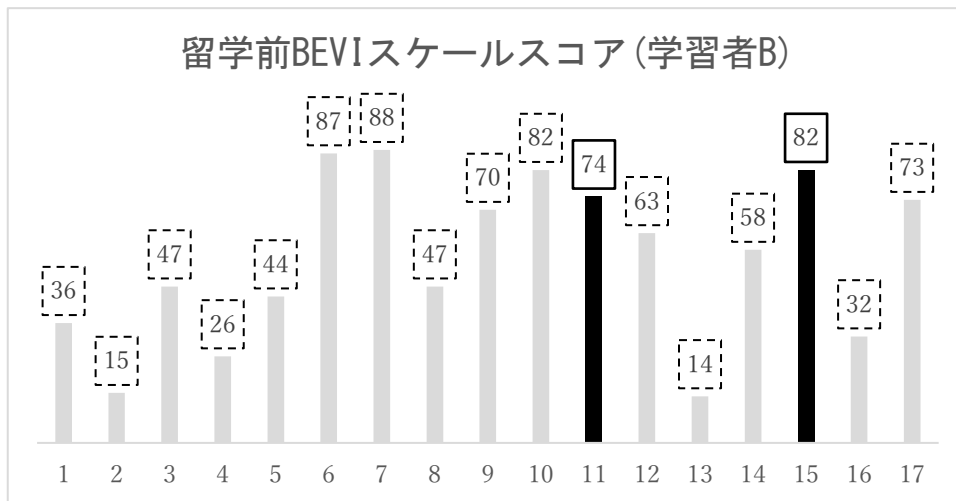


図4 学習者Bの留学前BEVIスケールスコアデータ

### 3.5 学習者C (大学院生、37歳、女性)

表4. 学習者Cの経験的に対する内省的項目への回答

留学前	
質問1	“JICAの青年海外協力隊として2年間モンゴル国で理科教育の指導をしました。このことが大きく私に影響を与えています。現地での実験器具や道具の不十分さや教科書の記述の不確かさなど、日本との違いに衝撃を受けました。”
質問2	“モンゴルでの経験から日本人としての自分を意識するようになりました。”
質問3	“日本がよいから他の国へ日本の真似をさせるのではなく、その国の良いところや必要としていることを考えて新しくその国としてどうして行くべきかを一緒に考えながら協力・支援して行くべきだと思うようになりました。”
留学後	
質問1	“現地の学生との交流。留学生とはまた違い、色々な現地の話を聞くことができました。”
質問2	“明確になったとは思いませんが、途上国のより厳しい現状を知ることができたと思います。”
質問3	“途上国支援を自分にできることで行いたいとより強く思いました。”

図5のスケールが示すように、この学習者はスケール11(自己認識)が6ポイント減少、スケール15(社会文化的開放性)については0ポイントの増減、つまり変化なしであった。これについては、この学習者が過去にアジアでの2年間の海外滞在経験があり、その

経験を通じてすでに、これらのスケールで測定される心理的特性について大きな変化を遂げていたことが推測され(図6を参照)、今回の1週間程度の留学でそれらを再び変化させる程の経験を得ることができなかったと考えられる。但し、この学習者は学習者B程ではないが、自己認識スケールで-6ポイントの減少を示しているという事実もある。

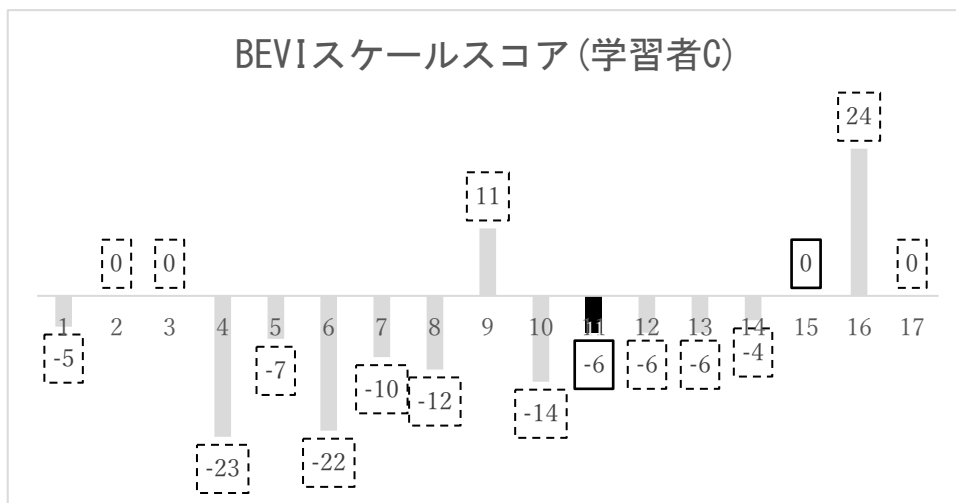


図5 学習者CのBEVIスケールスコアデータ

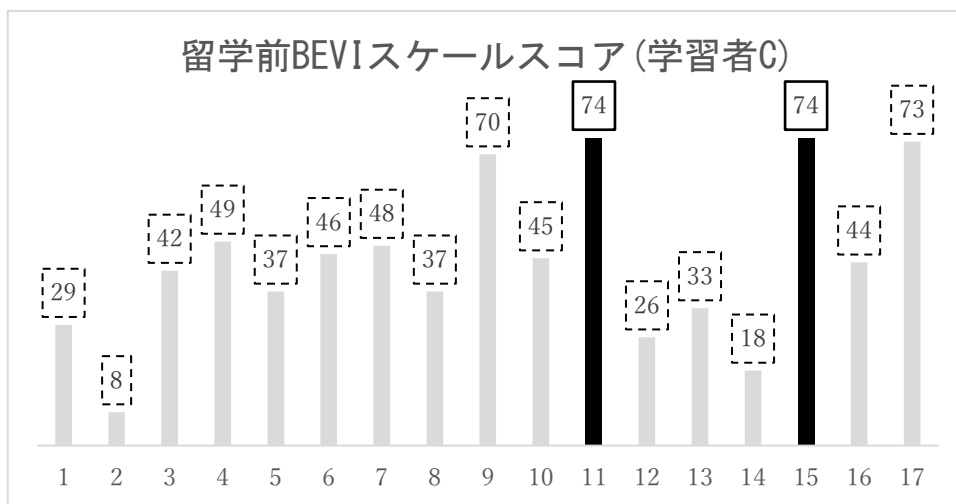


図6 学習者Bの留学前BEVIスケールスコアデータ

なお、本稿の研究的関心からは外れるが、この学習者はスケール11と15においては変化があまり観察されなかったが、スケール16(環境的共鳴)では+24と大幅にスコアが向上しており、「持続可能性」といった概念に対して価値・信念が大きく変容している<sup>23</sup>。

<sup>23</sup> 実はこのショート・ビジット型留学プログラムの主なテーマが「持続可能性」(Sustainability)や「持

## 4 考察とまとめ

本研究では以下のリサーチ・クエスチョンを設定していた。

### リサーチ・クエスチョン

ショート・ビジット型留学プログラムの参加者は、その留学を通じて「グローバル人材」が備えておくべき（非語学能力）要素において変化するのか？

今回の分析においては特に「社会文化的開放性」と「自己認識」の BEVI スケールに焦点を当てた。前者については、学習者 A 及び学習者 B のデータから、留学プログラムの効果としてパーセンタイル得点でそれぞれ+12 及び+9 の変化が観察された（学習者 C は変化が観察されなかった）。後者については、学習者 A は+6 の変化が見られたが、学習者 B は-21、そして学習者 C は-6 の変化と、前者よりもやや複雑な様相を呈する結果であった。しかし、変化の方向性は別にしても、いずれのスケールデータからも、ショート・ビジット型留学でも参加者は「非語学能力要素」において変化し得ることが（質的かつ量的に）示された。特に学習者 A のデータは、近年増加傾向にあるショート・ビジット型留学プログラムを通じて「グローバル人材」の育成を目指している教育機関にとっては望ましいデータであろう。

リサーチ・クエスチョンへのひとまずの回答は上で得られたが、最後に留学効果測定の量的データにおいて「個」を見る視点の重要性を改めて指摘しておきたい。今回3名の個別学習者のデータを見てきたが、例えば留学プログラムの全体的な評価を行う際は通常、量的データは平均化されて提示される。今回の3名のデータで、スケールスコアの変化を平均化して報告するならば「本プログラムを通じて参加者は社会文化的開放性スケールでは+7の（望ましい<sup>24</sup>）変化が生じ、一方自己認識スケールでは-7ポイントの変化が生じた」となる。しかし、事実としてはどちらのスケールにおいても逆の方向性（+/-）への変化を遂げた学習者がいたが、彼/彼女らの情報は往々にして平均化の過程で抜け落ちてしまう。表5は今回の測定データを留学前後での正の変化、負の変化という視点からまとめたものである。

---

続可能は開発目標」(Sustainable Development Goals)であった。これは BEVI が留学効果測定ツールとして幅広い目的に対して、また、プログラムの目的に特化した形で応用可能であることを示している。

<sup>24</sup> BEVI はあくまで心理学理論を検証するための尺度として考案されたものであり、その機能は変化を記述することである。したがって変化について「望ましい望ましくない」といった価値判断は尺度に内在していないことに注意されたい。筆者がここで“望ましい”としているのは、公的資金が投入された留学事業では「グローバル人材」といった政府の人材像についての価値判断を前提としているからである。

表5 「社会文化的開放性」及び「自己認識」スケールの留学前後での変化の方向

	社会文化的開放性	自己認識
学習者 A	+	+
学習者 B	+	-
学習者 C	0	-

留学プログラムの運営担当者は、通常プログラム参加者に学習者 A の変化パターンを実現することを目指しているわけであるが、ここでこの3名のデータを留学プログラム参加者の全体データと仮定した場合、プログラム改善のために何を考えるべきだろうか。それは学習者 B の「自己認識」スケール得点の変化をどうすれば+にすることができ、また学習者 C の両スケールにおける得点をどうすれば+に転じさせることができるか、そしてそのためにどのようなプログラムをデザインするか、を検討することであろう。このためには BEVI データを分析しつつも、留学プログラムの参加者にアタリをつけ、例えばインタビュー等を行うことで、プログラムが期待していた結果が得られなかった原因を探るといったアプローチも有効であろう。このように BEVI は、留学の効果測定において非常に有益な量的分析ツールであることは間違いないが、集団データの平均的傾向を探るだけでなく「個」に注目した分析も併せて行うことで、学習者とプログラムの深い理解につながる可能性を持つことを付言しておきたい。

本稿では(特に非英語圏への)ショート・ビジット型の留学を通じて「グローバル人材」を構成する要素(例:異文化に対する理解)に変化が生じるかどうかを議論してきた。紙面の制約から3名の留学プログラム参加者を対象とし、さらに BEVI の17スケールのうち2つのスケールしか分析の対象としなかったが、プログラムによって他のスケールが重要になることはあり得るし(注23を参照)、プログラムの参加者をより深く理解するという面からは全てのスケールが有用であると言える。

学生交流事業に関わる者にとっては、“測定が比較的容易な”語学能力以外の要素について、BEVI-jのように専門家が開発した尺度が日本語で利用可能であることは大きい。留学プログラムのアカウントビリティの観点からプログラム成果を簡潔に、そして目に見える形でエビデンスの提示を求められるが、BEVIはその要求に答えてくれる。BEVIを利用した研究は、国内ではまだ緒に就いたばかりであり、今後、高等教育研究分野、特に留学の効果測定分野での活発な議論を期待したい。

## 引用文献

- Beliefs, Events, and Values Inventory. (2018). About the BEVI. Retrieved September 11, 2018, from <http://www.thebevi.com/index.php>
- Deardorff, D.K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- Ushioda, E., & Dörnyei, Z. (2012). Motivation. In S. Gass & A. Mackey (Eds.), *The Routledge handbook of second language acquisition* (pp. 396-409). New York: Routledge.
- 平井明代(編)(2017). 教育・心理系研究のためのデータ分析入門 理論と実践から学ぶ SPSS 活用法(第2版) 東京図書
- 平井洋子(2006). 測定の妥当性からみた尺度構成 —得点の解釈を保證できますか— 吉田寿夫(編) 心理学研究法の新しいかたち(pp. 21-49) 誠信書房
- Kelley, T. L. (1927). *Interpretation of educational measurements*. New York: Macmillan.
- 西谷元(2017). 留学効果の客観的測定・プログラムの質保証 —The Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI-j)— 広島大学高等教育研究開発センター高等教育研究叢書, 137, 45-70.
- 村上宣寛(2006). 心理尺度のつくり方 北大路書房
- 村山航(2012). 妥当性: 概念の歴史的変遷と心理測定的観点からの考察  
教育心理学年報, 51, 118-130.
- 独立行政法人日本学生支援機構(2017). 平成28年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査
- Shealy, C. N. (2004). A model and method for “making” a C-I psychologist: Equilintegration (EI) theory and the Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI). [Special Series]. *Journal of Clinical Psychology*, 60(10), 1065-1090.
- Shealy, C. N. (2005). Justifying the justification hypothesis: Scientific-humanism, Equilintegration (EI) theory, and the Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI). [Special Series]. *Journal of Clinical Psychology*, 61(1), 81-106.
- Shealy, C. N. (2016). Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI). In C. N. Shealy (Ed.), *Making sense of beliefs and values: Theory, research, and practice* (pp. 113-173). New York: Springer Publishing.
- Shealy, C. N. (Ed.) (2016). *Making sense of beliefs and values*. New York: Springer Publishing.
- 豊田秀樹(2012). 項目反応理論[入門編] - テストと測定の科学 - (第2版)  
朝倉書店
- Wandschneider, E., Pysarchik, D. T., Sternberger, L. G., Ma, W., Acheson, K., Baltensperger, B., Good, R. T., Brubaker, B., Baldwin, T., Nishitani, H., Wang, F., Reisweber, J., & Hart, V. (2016). The forum BEVI project: Applications and implications for international, multicultural, and transformative learning. In C. N. Shealy (Ed.), *Making sense of beliefs and values: Theory, research, and practice* (pp. 407-484). New York, NY, US: Springer Publishing.
- 吉田文(2014). グローバル人材の育成と日本の大学教育 教育学研究, 81(2), 164-175.