

## シンガポールでのフィールドワークを通じたグローバル人材育成の試み —高等学校における教育実践—

赤塚 祐哉<sup>1</sup>

### An Attempt to Foster Global Citizens through Field Work in Singapore: A Practice at Senior High School Level

AKATSUKA Yuya

#### アブストラクト

本稿は、高校生を対象としたグローバル人材育成教育に関する実践報告である。国内の高等学校におけるグローバル人材育成の方法について一般化を図ることねらいとし、高校生5名を対象に、シンガポールにおいて海外フィールドワークを実施した。本研究の課題は、1)どのようなプログラム構成・学習方法が考えられるかを検討すること、2)生徒の意識変容がどの程度起こるのかを検証すること、の2点である。理論的バックボーンとして、地域・社会の中で偶発的に遭遇する状況に対処することで学びを深めることが有効であるとする「状況的学習」の手法を援用した。検証にあたり、事前・事後の意識変化について、生徒が書いた振り返り課題を基に質的テキスト分析を実施した。その結果、①英語力向上への意欲、②物事を多面的・論理的に捉える、いわゆる批判的思考態度の高まり、③自分の意見を主体的に発信していく重要性への気づき、の3点が確認された。

This is a practice report on fostering global citizens at senior high school level in Japan. An overseas fieldwork in Singapore was conducted among private senior high school students, aimed at establishing appropriate approaches to foster global citizens. The following were the two major research points: 1) considering an appropriate programme setting and teaching approaches for senior high school students, and 2) analysing students' global awareness before and after participating in an overseas programme. Practice activities were based on the 'situated learning' theory—learning from real-life situations and coping with a variety of randomly generated tasks. To measure the practice effects, a qualitative text analysis of students' reflective essays was conducted. The results indicated the following: 1) students' intrinsic motivation towards

<sup>1</sup> 本論文は、早稲田大学本庄高等学院（2020）「研究課題B－1世界のヤングリーダーとの友好を育むインバウンド観光プランの協働学習」、『スーパーグローバルハイスクール研究成果報告書（第5年次）』に加筆・修正を加えたものです。

improving their English proficiency skills increased, 2) their critical thinking attitudes improved, and 3) their awareness of the need to express own opinions and ideas was enhanced.

キーワード：グローバル人材育成, 海外フィールドワーク, 高等学校における教育実践, 状況的学習, 21世紀型スキル

## 1. はじめに

変化の移り変わりが激しく、予測の難しい21世紀を生き抜く若者の育成には、多文化が交わる状況でのコミュニケーションや異質な集団との交流が必要であると言われている(OECD, 2019)<sup>[1]</sup>。しかし、教育課程で定められた教科・科目を高等学校の教室内のみの学びで完結するだけでは、こうした若者の育成は難しい。多くの先行研究で、海外でのフィールドワークを通して、21世紀を生き抜くために必要なスキルを有する若者を育成できる可能性を指摘しているが(山本, 今野, 岸, & 久保田, 2012, 篠原, 2015ら)<sup>[2][3]</sup>、どのような教育方法・手立てが有効であるのかについての実証研究・成果検証は十分であるとは言えない。Herrington and Oliver (2000)<sup>[4]</sup>や Meyers and Nulty (2009)<sup>[5]</sup>によれば、教室内外での真正な学び(Authentic learning)がこうした若者の育成に有効な手段であるとしている一方、Lave & Wenger (1991)<sup>[6]</sup>は地域・社会の中で偶発的に遭遇する状況に対処することで学びを深めることが有効であるとする、「状況的学習」を行うことが有効であるとしている。たしかに、海外フィールドワークでは、これまでに高校生が体験したことがない偶発的な状況が連続する。こうした状況下に短・中期的に身を置くことで、「状況的学習」が促進され、21世紀を生き抜くためのスキルが身につくという説明も可能かもしれない。しかし、限られた期間の中で効果的にこうしたスキルを高校生が身につけるためには、どのような教育方法が適切なのだろうか。この問いについて、本稿では次の2点を研究課題とし、高校生の意識変化について生徒が書いた振り返り課題を基に分析し、国内の高等学校におけるグローバル人材育成の方法について一般化を図ることを狙いとする。1つめは、海外交流校と連携するうえで、どのようなプログラム構成・学習方法が考えられるかを検討する。2つめは研修プログラムに参加した生徒の意識変容がどの程度起こるのかを検証する。これら2点の課題に迫るため、研修プログラムに参加した生徒の振り返り課題を分析し、プログラム構成や学習方法の効果を捉え、意識変容の程度を捉える。

## 2. 調査対象者

本プロジェクトには、文部科学省のスーパーグローバルハイスクール(SGH)に指定されている関東地方の私立高校生5名の生徒(高校1年生3名(男子1名, 女子2名), 高校3年生2名(女子2名))が参加した。なお、本プロジェクトのプログラムの構築や指導は筆者が実施した。参加生徒の英語力は様々で、事前に実施した英語資格試験「GTEC」のスコアも欧州言語参照枠(CEFR)<sup>[注1]</sup>でB1レベル(自立した言語使用者)からC1レベル(熟練した言語使用者)と幅が広い。また、5名中4名は高校入学前までに、1年以上の海外在住経験があり、1名は日本国内

のみで過ごしてきた。本プロジェクトへの参加は任意であり、選抜にあたり公募制を採用した。15名ほどの希望者がおり、第1次選考として英語による書類審査を実施した。具体的には、A4サイズ1枚の紙に英語で応募動機と研修プログラムで何をどのように貢献できるのか記述させた。第2次選考として英語による面接試問を実施し（1人あたり10分程度で志望動機や研修プログラムで取り組みたいことの確認）、最終的に5名に絞った。なお、それぞれの選考では日常の意思疎通に困らない程度の英語力は確認したものの、英語力の程度については選考の基準とはせず、物事を深く見るポテンシャルがあるかどうか、また1年間にわたり事前・事後学習への参加も継続して参加可能かどうか、という視点を選考基準に盛り込んだ。

### 3. 分析方法

高校生5名の生徒の振り返り課題を調査対象とした。振り返り課題は、海外フィールドワーク参加後、1週間以内に電子データ形式で提出することを求めた。回収率は100%である。振り返り課題については、質的テキスト分析を実施し、研修プログラムに参加する事前・事後での意識変化を捉えた。

### 4. プロジェクトの内容

調査対象校と教育研究提携を締結しているシンガポール・ナショナルジュニアカレッジ（National Junior College, 以下NJC）の生徒らと、本プロジェクトに参加した5名の生徒と共同調査・研究を行った。本プロジェクトでは、インバウンド観光に関する調査・研究を実施することとし、シンガポールまたは日本に短期滞在する外国人観光客が、Twitter, Instagram 及び Facebook といったソーシャルメディアによって、どの程度観光場所の選定に影響を与えたのかについて探究していくこととした。文献調査及びシンガポール・日本国内での街頭インタビューを学習の軸とし、最終的にはポスター形式で研究をまとめ、研究会で成果発表を行った。具体的な流れと手立ては以下の通りである。

#### 4.1 事前学習

本プロジェクトでは、現地におけるフィールド調査を通して、生徒が自律して学習活動ができるよう全10時間設け、以下の知識について事前に口頭で網羅的に指導した。

- ・ APA 6th Edition に基づいた原稿作成の方法
- ・ 質的分析・量的分析の特徴と具体例
- ・ 半構造化インタビューの進め方
- ・ リサーチクエスションの立て方
- ・ 文献調査の方法
- ・ NJC の生徒と研究テーマの設定, リサーチクエスションの設定, 文献読み込みの分担

なお、事前学習の期間は2019年5月下旬から2019年7月上旬までの期間で全6回（1回あたり60～90分）実施した。その内容は表1の通りである。

表 1  
事前学習の内容

セッション	学習内容
第 1 回目	本プロジェクトの概要説明, 予算説明, 交流内容の説明, 保護者同意書の配布, 自己紹介
第 2 回目	文献調査の方法説明, 質的分析・量的分析の特徴と具体例提示, リサーチクエスションの設定方法
第 3 回目	NJC 生徒と Skype による交流(自己紹介, 学校紹介, 研究テーマの設定, 文献収集・読み込みの分担決め)
第 4 回目	Web of Science を活用して文献収集, 読み込み, リサーチクエスション候補の絞込み
第 5 回目	NJC 生徒と Skype による交流(文献調査に関する情報共有, リサーチクエスション決定, フィールド調査内容に関する話し合い)
第 6 回目	APA 6 <sup>th</sup> edition に基づいた原稿執筆方法, 半構造化インタビューの進め方に関する説明

なお、生徒達はシンガポール現地での路上インタビュー実施に向けて、NJC の生徒とバディを組み合わせながら半構造化インタビュー調査を行うこととし、事前に質問内容について考えた。

#### 4.2 シンガポールにおける学習

シンガポールでの学習を 2019 年 7 月 16 日から 20 日までの計 5 日間実施した。現地では、NJC の生徒と共同で文献調査、街頭での半構造化インタビューの実施、研究の中間まとめを行った。参加生徒は期間中 NJC 生徒宅にホームステイを行い、シンガポールの現地での暮らしも体験した。



図 1. Google document を活用した共同論文作成の取り組みの様子

NJC では、文献調査の読み込みや討議を行い、生徒が各自で持参したノートパソコンを活用して、Google document を用いながら論文の執筆を全員が同時進行で行った。それぞれが異なる先行研究を読み込み、理解の内容を共有し、論文の先行研究調査の項目に落とし込む、という

流れで学習を実施した。

その後、シンガポールの観光地である統合型リゾート施設セントーサ島を訪問し、NJC の生徒と2人1組のバディを組んで街頭インタビューを3時間実施した。インタビューは半構造化インタビューの形式をとり、全100名程度のサンプルを収集した。対象者はランダムに抽出し、観光客であると判明した人に対して調査を行った。バディを組んだことで、英語がうまく聞き取れなかった際、NJCの生徒に支援を求めるなどして、互いに協力しながらインタビューを遂行していた。



図2. NJCでの中間報告の様子

街頭でのインタビュー実施後は、NJCにて調査結果の取りまとめと中間報告会への準備を行った。なお、中間報告会の前に1時間程度の時間をとり、2名の教員（筆者およびNJC担当者）がプレゼンテーションに方法等について指導・助言を行った。

#### 4.3 国内での学習—NJCの来訪

2019年10月28日から11月2日の計6日間、NJCの生徒・教員が来訪し、協働による学習を実施した。東京・浅草にて街頭インタビュー調査の実施を実施し、その後に調査結果を取りまとめ、その成果を早稲田大学情報教育研究所・明治大学サービス創新研究所主催の「教育の国際化研究会」（2019年10月30日実施）にて英語で口頭発表を実施した。なお、インタビュー調査の手法・質問項目はシンガポールで実施した内容と同様である。

研究会では40分間、スライドを用いた英語による報告を行った後、質疑応答を15分程度行った。やりとりはすべて英語で行われた。



図3. 「教育の国際化研究会」での英語による口頭発表の様子

## 5. 結果と考察

本節では、本プロジェクトに参加した5名の生徒の振り返り課題を取り上げ、生徒達にどのような意識変化や学びへの気づきがあったのかについて考察していきたい。なお、5名の生徒はA, B, Cといった記号で示す。以下は生徒Aの振り返りである（下線部は筆者による加筆）

私はこの研修に参加して以前よりも「研究」についての理解が深まったと感じた。・・・(中略)・・・今回の研修を通して、共同研究とはどのようなものなのか、どのようにテーマに対してアプローチをかけていけば良いのかを学ぶことができた。この学びはこれから卒業論文を執筆していく私にとってとても意味のあるものになった。

また、ホームステイやリーダーの経験を通して、英語を外国人の前で話すことに対する抵抗が減ったように感じた。・・・(中略)・・・ある程度の簡単な会話ができればいいだろう、という安易な考え方が変わった。なぜならば、その程度の英語力だと、仲良くなれたとしても、簡単な話しかできずに会話が広がらず、つまらない関係になってしまうからだ。今回も自分の言いたいことが上手く伝わらず、悔しい思いをしたことが多々あったのでもっと語彙を増やしたいと感じた。・・・(中略)・・・現地ではアンケートに答えてもらいながら、旅行客の意見や考えを直接聞くこともできた。私は、今までに講義、文献調査しかしたことが無かったので貴重な経験になった。人に話しかけるのは苦手ではないものの、外国人観光客に話しかけるのは勇気が必要になったし、得意ではない英語を多用しながらのアンケートは大変だった。・・・(中略)・・・このプロジェクトに参加して自身の英語力の低さに気づき、意識改革ができたことを将来に活かすことができると感じている。・・・(中略)・・・異文化の中で生活し、同年代の人たちと同じテーマに対して、意見を交わすことができたのは私にとってとても有意義であったと感じている。また、外国人の中では何も発言しないと、それは賛成しているということがわかり、何か意見はある？という質問すらもされないことがわかった。その文化の中で、合っているにしろ、間違っているにしろ、自分の意見をはっきり言うことは大切だと思ったし、自身の中にある主体性は今後も大切にしようと思った。

生徒 A は本プロジェクトのリーダーとして 5 名を取りまとめる立場にいた者である。海外での滞在経験はなく、日本国内で義務教育を経験してきた。英語力についても、CEFR B1 レベルであり、英語が特段得意ではないものの、英語を使ってコミュニケーションを図ろうとする意欲が旺盛な生徒である。振り返り課題から、英語使用に対する抵抗感が減ったことと、英語の語彙を増やそうという意識が芽生えたことが確認できる。また、街頭インタビューで英語を用いる大変さを実感したものの、その困難を乗り越えている様子がうかがえる。加えて、異質な環境での学習体験を通して、自分の意見を相手に明確に伝える重要性についても実感していることが確認できる。続いて、生徒 B の振り返り課題である。

・・・(前略)・・・研修に参加する以前は、研究というと、複雑で難しいイメージがありましたが、1 つひとつ段階を追って研究を進めることでわかりやすくなり研究に親しみをもつことができました。・・・(中略)・・・今までに一度も、現地に直接出向いてアンケート調査をし、データ収集をした経験が無かった私にとってとても新鮮な取り組みでした。また、英語を通して自分とは違う国の生徒と意見を交換することで今まで自分が持っていなかった視点から新たな問題を見つけることができ、新たな発見もできたため自分の視野を広げることができました。自分たちの話し合いだけでは気づくことができなかった問題点に気づいて改善することができ、より良い研究にすることもできました。・・・(中略)・・・今回の研修で英語の論文を読んだり、英語で意見交換をしたり、英語に親しむことができたため、研修前と比べて、より英語を好きになることができましたし、英語の力も向上させることができました。・・・(中略)・・・日頃から身の回りのものに広く目を向け、自分の興味があることから新たな事実を見つけていくために自分なりに研究していきたいです。研究する対象のものだけを見て深めていくのではなく、様々な方向から見て広く考えられるように自分を高めていきたいです。

生徒 B は高等学校 1 年生に在籍する生徒であり、義務教育段階のうち数年間を英語圏で過ごした経験をもつ。生徒 B の振り返り課題では、研究に対する親しみを覚えたことに加え、「自分たちの話し合いだけでは気づくことができなかった問題点に気づいて改善することができ」という記述から、物事を多面的に捉える重要性についての認識が深まっていることが確認できる。「様々な方向から見て広く考えられるように自分を高めていきたい」という記述からは、批判的思考態度の高まりが確認できる。続いて生徒 C の振り返り課題である。

・・・(前略)・・・事前研究では、CiNii article, web of science, や, Scopus を使い、オーバーツーリズム について色々しらべましたが、少ししかヒットせず、資料の少ない中での研究となってしまいました。しかし、少ないながらその資料の中に有力な情報が載っていたりしたので、いくら少ない資料でも、いくら難しい英語の論文だろうと、まずは読んで見るのが大事だと実感しました。・・・(中略)・・・シンガポールでの研究では、バディを組み、バディ同士で一つの論文を読んだりして、お互いに論文の理解を深め、自分たちの研究内容に沿っている部分を見つけ出して、google document に、書き出して、バディだけでなくチーム全体に情報を共有できるようにしました。その結果、十一人がそれぞれのトピックにフォーカスしているので情報が効率的に集まり、短時間でありながら、情報が多く更に役立つようなものが集まったので、グループワークは、効率性に

富んだ方法だとわかりました。・・・(中略)・・・シンガポールに行く前までは、シンガポールは人が多くて、オーバーツーリズムが起きていると思っていたのですが、実際あまりオーバーツーリズムが日本より進んでないことがわかりました。

生徒 C の英語力は CEFR B2 レベルであり、義務教育段階で海外での教育経験がある生徒である。振り返り課題では、難しい論文の読解に挑戦する意欲の高まりやグループ研究のメリットについて見出していることが確認できる。加えて、現地での調査を通して、事前にもっていた認識との違いに気づき、現地調査の大切さについて実感している様子が読み取れる。続いて、生徒 D の振り返り課題である。

・・・(前略)・・・私たち日本サイドの意見を相手に伝えるのには、苦労した。私たちは、当初、インバウンド観光の中でも、オーバーツーリズムを研究テーマとして推していたのだが、シンガポールでは、オーバーツーリズムの事例がみられないなどの理由から、案自体が消えようとしていた。しかし、私たちも、事例がないなら、日本とシンガポールとの比較研究がしたいと考え、折衷案を提案したのだが、結局、オーバーツーリズムはサブテーマとしての扱いになってしまった。この経験を通して、自分の考えを貫き、それを相手に理解してもらい難しさを痛感した。それと同時に、相手に意見を主張されてから行動するのでは遅い、ということも身をもって実感した。事実、これまでの研究は、相手の積極性に圧倒され、言われたことをとりあえずやる、といった風に受動的になることが多かった。ときには、相手のスピードについていけず、認識に違いがでるということもあった。自分の意見を通すため、そして、研究がそれぞれ違った方向に行かないためにも、お互いがより主体的に話し合いに乗り出していかなければと思った。また、分からないことや確認したいことがあるときには、間を置かず質問するということを徹底していきたい。・・・(中略)・・・研修を通して、仲間と協力するという面白さと大変さを知った。自分とは違う視点を持った人とはたらくのは、同時に、新しい考え方を知ることができたり、お互いの足りない点を補ったりすることができる。もちろん、意見を擦りあう分、エネルギーも要する。しかし、そんな仲間と出会えたことは、自分にとって、非常に良い刺激となったと確信している。

生徒 D は高等学校 3 年生で、海外での生活体験をもつ。英語力も CEFR C1 レベルであるが、NJC 生徒との議論に参加する困難さを体験していることが確認できる。生徒 D は「お互いがより主体的に話し合いに乗り出していかなければと思った」と振り返っており、本プロジェクトを通して相手の意見を聞いたり、自分の意見を積極的に発信していく重要性について認識を深めていることが確認できる。加えて、「自分とは違う視点を持った人とはたらくのは、同時に、新しい考え方を知ることができたり、お互いの足りない点を補ったりすることができる」との記述から、異質な環境にいる生徒との交流を通して、物事を多面的に捉えることができる実感を伴っていることが確認できる。続いて、生徒 E による振り返り課題である。

・・・(前略)・・・シンガポールに行きすぐ、NJC の生徒たちは、とてもフレンドリーにたくさん話しかけてくれたのだが、その会話のスピードについていけず、相づちを打つだ

けで精一杯だった。…(中略)…同時に自分がいかに日本のことを知らないかを思い知った。NJC の生徒は、シンガポールについて、オスズの食べ物から教育制度にまで、詳しく私に教えてくれた。…(中略)…日本語を英語に直せないのではなく、日本のことを知らないから話せないのだ。…(中略)…筋道の通った論理的な文章は、まず、話したいことを要約することから始めたい。話す力を伸ばすには、書くことが効果的だと聞いたことがあるからだ。そこで、日記をつけてみようと思う。ただ出来事を書き連ねるだけでなく、自分の感情や意見を書くことで、トレーニングをしようと思う。私は、自分の考えを持つことや、それを人に説明することが苦手なので、話す力と同時に向上させられたら一石二鳥だと思う。

生徒 E は海外での生活経験があるが、非英語圏の日本人学校に通っていた生徒である。英語力は CEFR B2 レベルである。生徒 E の振り返り課題では、研究そのものについての意識変化・気づきよりも、自分のコミュニケーション能力に関する振り返りが中心となっている。生徒 E は「自分がいかに日本のことを知らないかを思い知った」と述べており、自国の知識をもち、それを相手に紹介することの大切さを認識していることが確認できる。また、「筋道の通った論理的な文章は、まず、話したいことを要約することから始めたい」と述べており、共同研究を通して、論理的思考力の大切さの気づきを得ていることが確認できる。

以上、5名の生徒の振り返り課題をみることで、生徒の意識変化や学びの変化を捉えた。大まかに分けて、①英語力向上への意欲、②物事を多面的・論理的に捉える、いわゆる批判的思考態度の高まり、③自分の意見を主体的に発信していく重要性への気づき、の3点が確認された。

## 6. おわりに

シンガポール及び日本の生徒達が共同での研究を通して、学校内の学びだけでは得られない学習体験があったことが確認できた。変化の移り変わりが激しい今日に対応し、リーダーシップを発揮できる若者の育成に相応の効果があったと言える。これは、OECD (2019) が示している多文化が交わる状況でのコミュニケーション、そして異質な集団との交流を通してそうした若者が育成できる、とする内容にも通じるところがある。生徒達は、本プロジェクトでの学びを通して、これまでに自分が認識していなかった新たな気づきを得られ、今後の学習への意欲に相当程度結びついてることが確認された。閉ざされた教室内での学びとの比較についてまでは本報告では踏み込んでいないものの、振り返り課題を分析する限りでは、大きな学び・気づきにつながっていることが観察された。Lave and Wenger (1991) は状況的学習を通して、生徒の学びが深まるとしているが、本プロジェクトでもそのことが確認できたと言える。

## 参考文献

- [1] OECD (2019). 6. *PISA 2018 Global Competence Framework*. Retrieved from <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/043fc3b0-en/index.html?itemId=/content/component/043fc3b0-en> (Accessed on August 19, 2019)
- [2] 山本良太, 今野貴之, 岸磨貴子, 久保田賢一. (2012). 海外フィールドワークにおける学習を促

す要因の検討：協働する他者との関わりに注目して。日本教育工学会論文誌, 36, pp. 213-216.

- [3] 篠原收. (2015). グローバル人財・グローバル人財育成に向けた教養教育(2). 平和学メジャー 海外フィールド・ワークの授業開発・実践・課題. 国際教養学部紀要, No. 2, pp. 41-45.
- [4] Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Etr & D-Educational Technology Research and Development*, Vol. 48, No. 3, pp. 23-48.
- [5] Meyers, N. M., & Nulty, D. D. (2009). How to use (five) curriculum design principles to align authentic learning environments, assessment, students' approaches to thinking and learning outcomes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 34, No. 5, pp. 565-577.
- [6] Lave, J. & Wenger E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

#### 【注 1】

欧州言語参照枠（CEFR）の熟達度については、文部科学省（2018）「各資格・検定試験と CEFR との対照表」

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/30/03/\\_icsFiles/afieldfile/2019/01/15/1402610\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/30/03/_icsFiles/afieldfile/2019/01/15/1402610_1.pdf) で閲覧可能である。

#### 著者紹介

赤塚 祐哉

2013 年 オーストラリアンカトリック大学大学院教育リーダーシップ修士課程修了。早稲田大学本庄高等学院教諭, 同大学情報教育研究所研究所員。NHK ラジオ高校講座「コミュニケーション英語 II」講師を勤める。日本国際バカロレア教育学会理事。