

[原著]

国際的資質 4 尺度統合の試み

——国際教育の効果測定に資する尺度開発を目指して——

筑波大学人間系：藤原 健志

筑波大学人間系：飯田 順子

筑波大学人間系：大川 一郎

筑波大学附属高等学校：鈴木 亨

An attempt to integrate four scales of international disposition:
Scale development for evaluating the effectiveness of international education

Takeshi Fujiwara, Junko Iida, Ichiro Okawa and Toru Suzuki

問題と目的

多文化教育やグローバル教育の発展のため、文部科学省（2005）は国際教育を「国際社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力の基礎を育成するための教育」と定義し、現状と課題、そして国際教育充実のための具体的方策について示している。海外への修学旅行へ参加する高校生も、1998（平成10）年度に15万人を超えてからは、この水準を維持していることが示されている（文部科学省、2015）。また全国修学旅行研究協会（2015）によると、2014（平成26）年度において修学旅行以外で3か月未満の海外研修旅行へ参加する高校生は38,002名であり、ここ数年で増加傾向にある。社会の少子化にもかかわらず青年の海外渡航人数が増加していることは、国際交流の拡大を示唆する興味深い資料である。

多文化やグローバルに関して、心理学分野においても、パーソナリティや態度変容の文脈においていくつかの概念が提唱されている。例えば van der Zee & van Oudenhoven（2000）は、文化的共感性、偏見のなさ、情緒的安定性、活動志向性、好奇心、柔軟性、外向性の7側面から構成される「多文化パーソナリ

ティ（multicultural personality）」を測定する質問紙を作成し、近年ではその短縮版が開発されている（van der Zee, van Oudenhoven, Ponterotto, & Fietzer, 2013）。また van de Vijver, Breugelmans, & Schalk-Soekar（2008）は、多数派の人々によって形成された社会と移民によって形成された社会の二つが存在することを受け入れこれを支持することを「多文化主義（multiculturalism）」と定義し、概念の整理を行っている。さらに長期にわたる文化間の接触の結果として個人が経験する文化的変容と学習の過程は「心理的文化変容（psychological acculturation）」（Arends-Tóth & van de Vijver, 2007; Berry & Sam, 1997）と定義されている。PsycINFO による検索の結果、1978年から2004年にかけて、文化変容に関する51もの尺度が各国で開発されている（Matsudaira, 2006）。最近では、Chen, Lam, Hui, Ng, Mak, Guan, Buchtel, Tang, & Lau（2016）が「グローバル化に対する個人レベルの心理的プロセスであり、個人を異文化や集団に同化させようとしたときに生じる情緒的、行動的、そして認知的反応」をグローバル志向性（global orientation）と定義し、多文化の獲得（multicultural acquisition）と自民族の保護（ethnic protection）の2因子から構成される尺度を開発している。相関分析の結果、前

者は寛容さや心理的・社会文化的適応と正の関連が、後者は不安やストレスと正の関連が、それぞれ示されている (Chen et al., 2016)。

上述の研究群が主に欧州やアジアで行われている一方、本邦の心理学領域においても、グローバルに関する複数の尺度が開発されている。鈴木・坂本・森・坂本・高比良・足立・勝谷・小林・檜淵・木村 (2000) は、国際理解尺度を開発している。これは日本ユネスコ国内委員会 (1982) で掲げられた国際理解教育の目標に基づき、確認的因子分析の手法を用い、「人権尊重」(下位尺度として「他国民・他民族に対する感情」と「平等意識」を有する)、「他国文化の理解」(下位尺度として「理解」、「関心」と「共感性」の3つを有する)、「世界連帯意識の育成」(下位尺度として「人類の共通課題への関心、認識」と「国際的協力機構への協力的な態度」を有する)、そして「外国語理解」(下位尺度として「理解」と「関心」を有する)の4つの側面について、5件法で尋ねる尺度を開発している。

この国際理解尺度 (鈴木他, 2000) を参考に、藤原・飯田・甲斐・松本・日下部・鈴木・石隈 (2015) は4つの尺度から構成される国際的資質尺度を開発している。これは、①「異文化への理解ならびに自国文化の理解」(14項目)、②「外国語コミュニケーション能力」(10項目)、③「他者との協同的問題解決能力」(10項目)、そして④「海外・国際交流への積極性」(7項目)の4つの観点から国際的資質を測定する尺度群である。いずれの尺度に対しても同一の教示を用い、またいずれも5件法で尋ねている(「あてはまらない(1)」、「どちらかというにあてはまらない(2)」、「どちらともいえない(3)」、「どちらかというにあてはまる(4)」、「あてはまる(5)」)。α係数による内的整合性の高さが示されているほか (藤原他, 2015)、本尺度を用いた海外への研修旅行の有効性について、複数検討が行われている (藤原・石井・阪本・石田・塗田・北原・飯田, 2016; 飯田・石隈・甲斐・松本・深澤・工藤・石井・今野・藤原, 2014; 石井・深澤・工藤・今野・石隈・飯田・甲斐・松

本・大鳥, 2014; 石隈・深澤・工藤・石井・今野・甲斐・松本・飯田・藤原, 2014)。

藤原他 (2015) の国際的資質尺度は、国際的資質を網羅的に測定する尺度であり、有用性の高い尺度であるが、項目数がやや多く(4尺度で計41項目)、効果検証のために複数回の回答を求める場合には、回答者の負担の大きさはもちろんのこと、回答の時間を確保する教師や学校の負担も大きい。教育現場で簡便に実施可能な尺度の開発は、国際教育の効果検証やこれに基づく授業開発において重要な役割を果たすであろう。

以上より本研究の目的は、藤原他 (2015) の国際的資質を測定する4尺度を統合した尺度を開発することである。そのために、本研究では①4つの尺度の統合を行うとともに、②別サンプルを用いて因子構造の再現性を確認し、統合版国際的資質尺度の基礎的情報を提供すること、の2点とする。前者を達成するために研究1を、後者を達成するために研究2を実施する。

研究 1

目的

研究1の目的は、4つの尺度で構成されている国際的資質を測定する尺度群を統合することである。そのために、研究1では各下位尺度の尺度得点を用いた高次因子分析を行って統合版尺度の因子数を決定し、各因子に含まれる項目を主成分分析を用いて絞った上で、再度因子分析を用いた尺度構成を行う。

方法

調査対象者 国立大学附属高等学校のうち、A高等学校に通う2年生246名およびB高等学校に通う2年生158名の計404名より、記入漏れ等回答に不備があるものを除いた計384名を対象とした¹⁾。

¹⁾ A高等学校のデータは藤原他 (2015) にて、B高等学校のデータは藤原他 (2016) にて公表されたデータと、それぞれ対応する。

調査方法 学級ごとに学級担任が以下の内容から構成された質問紙を配布・教示し、回答を求めた。

調査内容 国際的資質を測定する4つの尺度(藤原他, 2015)を用いた。このうち「異文化への理解ならびに自国文化の理解尺度」については、「外国人への親和性」(4項目)、「自国理解」(2項目)、「多文化尊重」(5項目)、「外国文化へ興味・関心」(3項目)の4つの下位尺度から構成されており、計14項目について5件法で回答を求めた。次に「外国語コミュニケーション能力尺度」については、「英語力」(2項目)、「他者理解」(3項目)、「アサーション」(2項目)、「興味・関心」(3項目)の計10項目について、5件法で回答を求めた。そして「他者との協同的問題解決能力尺度」(10項目)ならびに「海外・国際的交流への積極性尺度」(7項目)については、それぞれ1因子で構成されており、いずれも5件法で回答を求めた。

結果と考察

4尺度統合のための因子分析 国際的資質を測定する4尺度、計10の下位尺度について、その尺度得点を用いて、主因子法による高次因子分析を実施した(Table 1)。固有値の減衰状況から3因子解が適当であると判断し、プロマックス法を用いた斜交回転を行った。第3因

子までの累積寄与率は50.17%であった。第1因子に対しては、異文化への理解ならびに自国文化の理解尺度の下位尺度である「外国人への親和性」と「多文化尊重」、外国語コミュニケーション能力尺度の下位尺度である「外国語コミュニケーションへの興味・関心」、そして「海外・国際交流への積極性」尺度の因子負荷量が高かった。第2因子に対しては、異文化への理解ならびに自国文化の理解尺度の下位尺度である「自国理解」、外国語コミュニケーション能力尺度の下位尺度である「他者理解」と「アサーション」、そして「他者との協同的問題解決能力」尺度の因子負荷量が高かった。第3因子に対しては、外国語コミュニケーション能力尺度の下位尺度である「英語力」と、異文化への理解ならびに自国文化の理解尺度の下位尺度である「外国文化への興味・関心」の2下位尺度の因子負荷量が高かった。

次に、これら3つの高次因子それぞれについて、各因子に含まれる下位尺度の項目すべてを用い、主成分分析を実施した(Table 2からTable 4)。いずれも第1主成分に対して.60以上の主成分負荷量を示した項目(第1高次因子の項目群においては12項目、第2高次因子の項目群においては7項目、第3高次因子の項目群においては4項目)を抽出した。

そして、抽出された計23項目を用いて、主因

Table 1
国際的資質各下位尺度得点を用いた高次因子分析結果

	F1	F2	F3	平均	(SD)
外国人への親和性	.83	.02	-.07	3.95	(0.86)
海外・国際交流への積極性	.79	-.06	.12	3.69	(0.74)
外国語コミュニケーションへの興味・関心	.65	-.13	.31	3.42	(1.00)
多文化尊重	.51	.28	-.24	4.05	(1.00)
他者理解	-.02	.81	.09	3.94	(0.69)
他者との協同的問題解決能力	.32	.59	-.09	3.93	(0.61)
アサーション	-.08	.55	.31	3.55	(0.89)
自国理解	-.07	.45	.02	4.29	(0.80)
英語力	.19	-.03	.62	2.64	(1.13)
外国文化への興味・関心	-.13	.20	.56	3.08	(0.83)
因子間相関	F1	.46	.39		
	F2		.22		

Table 2
第1因子に高い負荷量を示した下位尺度項目に対する主成分分析の結果

	主成分 負荷量
1 R 外国人とはあまり話をしたくない (親和)	.78
3 多くの外国人と友達になりたいと思う (親和)	.74
45 将来、同僚として外国人と仕事をしたい (積極)	.74
26 R 今後、さまざまな国の言語を学ぶ気はない (コミュ興)	.73
48 同年齢の外国人が話せる程度に自分も英語を話せるようになりたい (積極)	.71
43 海外へまた行きたい (積極)	.71
2 いろいろな国の人たちと知り合いになるのは楽しい (親和)	.71
19 異なる文化に触れることは、興味深い体験だと思う (多文化)	.68
47 英語以外の外国語を学びたい (積極)	.65
13 海外に行ったら、地元の人々の習慣に触れたいと思う (親和)	.63
20 各国に見られる独自の習慣を尊重したい (多文化)	.63
24 R 外国語で書かれた新聞や雑誌に関心がない (コミュ興)	.62
49 海外経験を経て、日本にいる外国人に話しかけやすくなった (積極)	.59
25 R 今後、外国語検定 (英検、仏検、TOEFL、TOEIC など) を受験しようとは思わない (コミュ興)	.51
5 R 貧しい国の人ならば、意見が軽視されることがあってもやむをえない (多文化)	.29
4 R 出身国によって待遇に差があってもやむをえないと思う (多文化)	.26
6 R ある民族がほかの民族より劣っていると考えるといけないと思う (多文化)	.22
46 外国人は、自分の国に誇りを持っている (積極)	.37
44 将来、結婚相手として日本人以外の国の人を選ぶことがある (積極)	.45
第1主成分に対する寄与率: 36.59%	
R: 逆転項目	
太字は主成分負荷量が .60以上の項目を示す。	
カッコ内は、国際的資質に関する10の下位尺度の対応を示す。	
親和: 外国人への親和性 積極: 海外・国際交流への積極性	
コミュ興: 外国語コミュニケーションへの興味・関心 多文化: 多文化尊重	

Table 3
第2因子に高い負荷量を示した下位尺度項目に対する主成分分析の結果

	主成分 負荷量
41 困難に直面しても、人と協力して問題解決に取り組む (協同)	.79
38 開発途上国の子どもたちが教育の機会に恵まれるよう支援していきたい (協同)	.73
40 自分と意見や文化の背景が異なる人と協力できる (協同)	.72
31 相手の気持ちを理解しようとする (他理)	.71
37 世界の自然を守るために活動している機関を支援したい (協同)	.70
39 困ったときに話し合って、アイデアを出そうと思う (協同)	.67
28 他人の意見を聞ける (他理)	.64
33 地球温暖化を防止するために、みんなで努力をしていきたい (協同)	.59
32 言葉以外の手段でも相手の気持ちがわかる (他理)	.58
29 自分の考えと異なる人に対して、自分の意見を言える (ア)	.57
34 R 世界平和の維持に関心がない (協同)	.57
42 共通の問題を解決するためには、自分の意見が通らなくても納得できる (協同)	.55
36 自分の町をきれいにするように努力するのは大切だ (協同)	.53
27 自分の意見をきちんと主張できる (ア)	.50
35 廃棄物による土壌・水・大気の汚染状況について知りたい (協同)	.43
11 日本はすばらしい国だと思う (自)	.44
12 日本人であることを誇りに思う (自)	.48
第1主成分に対する寄与率: 37.07%	
R: 逆転項目	
太字は主成分負荷量が .60以上の項目を示す。	
カッコ内は、国際的資質に関する10の下位尺度の対応を示す。	
他理: 他者理解 協同: 他者との協同的問題解決能力 ア: アサーション 自: 自国理解	

Table 4
第3因子に高い負荷量を示した下位尺度項目に対する主成分分析の結果

		主成分 負荷量
21	英語などの外国語で書かれた新聞や雑誌が読める (英語)	.80
22	自分の言いたいことを英語などの外国語で表現できる (英語)	.78
7	外国で起きたいくつかの歴史的イベントについて詳しく説明できる (文化興味)	.69
8	R 世界の主な宗教の特色を説明できない (文化興味)	.64
10	日本の伝統的習慣を説明できる (文化興味)	.49

第1主成分に対する寄与率：47.25%

R：逆転項目

太字は主成分負荷量が.60以上の項目を示す。

カッコ内は、国際的資質に関する10の下位尺度の対応を示す。

英語：英語力 文化興味：外国文化への興味・関心

Table 5
統合版国際的資質尺度の因子分析結果

	研究 1 (n=384)				研究 2 (n=219)			
	F1	F2	F3	平均 (SD)	F1	F2	F3	平均 (SD)
F1 異文化との交流に対する肯定的意識 ($\alpha = .90$)								
3 多くの外国人と友達になりたいと思う	.89	-.10	-.13	3.97 (1.04)	.78	.15	-.13	3.94 (1.06)
2 いろいろな国の人たちと知り合いになるのは楽しい	.83	-.08	-.16	4.03 (1.02)	.78	.11	-.10	4.08 (1.00)
1 R 外国人とはあまり話をしたくない	.75	-.04	.10	3.72 (1.17)	.63	-.02	.13	3.79 (1.08)
43 海外へまた行きたい	.75	-.11	.00	4.33 (1.06)	.61	.03	-.06	4.07 (1.22)
48 同年齢の外国人が話せる程度に自分も英語を話せるようになりたい	.62	.12	.01	4.19 (1.02)	.46	.20	.00	4.38 (0.88)
26 R 今後、さまざまな国の言語を学ぶ気はない	.60	-.02	.22	3.66 (1.17)	.58	-.25	.39	3.69 (1.15)
45 将来、同僚として外国人と仕事をしたい	.60	.07	.11	3.58 (1.09)	.70	.18	-.12	3.51 (1.05)
47 英語以外の外国語を学びたい	.58	-.04	.11	3.64 (1.22)	.54	-.25	.42	3.79 (1.16)
13 海外に行ったら、地元の人々の習慣に触れたいと思う	.57	.18	-.17	4.08 (0.95)	.60	.19	.04	4.05 (0.99)
19 異なる文化に触れることは、興味深い体験だと思う	.55	.29	-.17	4.36 (0.83)	.67	.24	-.17	4.42 (0.83)
24 R 外国語で書かれた新聞や雑誌に関心がない	.47	-.04	.33	3.14 (1.25)	.61	.02	.14	3.52 (1.18)
20 各国に見られる独自の習慣を尊重したい	.43	.37	-.14	4.27 (0.77)	.15	.55	-.07	4.13 (0.84)
F2 国際理解における他者理解と協働 ($\alpha = .87$)								
41 困難に直面しても、人と協力して問題解決に取り組む	-.03	.81	.06	3.91 (0.77)	.04	.48	.16	3.59 (0.84)
40 自分と意見や文化の背景が異なる人と協力できる	.02	.73	.12	3.82 (0.84)	.17	.44	.17	3.66 (0.87)
31 相手の気持ちを理解しようとする	-.03	.70	-.08	4.05 (0.79)	.00	.66	-.04	4.02 (0.80)
38 開発途上国の子どもたちが教育の機会に恵まれるよう支援していきたい	.05	.69	-.03	3.90 (0.88)	.13	.55	-.02	3.79 (0.92)
37 世界の自然を守るために活動している機関を支援したい	.02	.67	.02	3.72 (0.90)	.16	.56	-.19	3.78 (0.93)
39 困ったときに話し合っ、アイデアを出そうと思う	-.03	.66	.11	3.90 (0.83)	.18	.32	.25	3.89 (0.84)
28 他人の意見を聞ける	-.09	.62	.06	3.91 (0.79)	-.15	.43	.42	3.84 (0.93)
F3 国際的事象に関する知識やスキル ($\alpha = .73$)								
21 英語などの外国語で書かれた新聞や雑誌が読める	.12	-.07	.78	2.57 (1.23)	-.05	.35	.47	2.90 (1.06)
22 自分の言いたいことを英語などの外国語で表現できる	.16	.03	.64	2.71 (1.17)	.05	.34	.37	2.99 (1.03)
7 外国で起きたいくつかの歴史的イベントについて詳しく説明できる	-.15	.08	.57	2.54 (1.18)	-.14	.09	.57	2.55 (1.06)
8 R 世界の主な宗教の特色を説明できない	-.15	.10	.53	2.98 (1.22)	.00	-.15	.51	2.92 (1.06)
因子間相関	F1							
	F2	.54	.35		.66	.47		
			.25			.40		

R：逆転項目

子法による因子分析を実施した。固有値の減衰状況と解釈可能性から3因子解を採用し、プロマックス法による斜交回転を行った (Table 5中列)。その結果、いずれの因子に対しても、各項目は.40以上の高い負荷量を示した。第3因子までの累積寄与率は48.23%であった。

第1因子は想定していた4つの下位尺度群がすべて含まれた。特に「外国人への親和性」や「海外・国際交流への積極性」などの項目に対して高い負荷量を示し、異文化との交流に対する意欲や関心を問う項目を中心として構成されたため、「異文化との交流に対する肯定的意識」と命名された。第2因子は想定していた4つの下位尺度のうち、「自国理解」と「アサーション」に対応する項目群が欠落し、国際理解において他者を尊重し、協力する内容を含む項目を中心として構成されたため、「国際理解における他者理解と協働」と命名された。第3因子は「英語力」と「外国文化への興味・関心」から構成される項目群からなり、外国の事象や外国語文献の購読が「できる」かどうかを問う項目が残されたため、「国際的事象に関する知識やスキル」と命名された。

信頼性の検討 各下位尺度の信頼性の検討のため、Cronbachの α を算出した (Table 5)。その結果、異文化との交流に対する肯定的意識の α 係数は.90、国際理解における他者理解と協働の α 係数は.87、国際的事象に関する知識やスキルの α 係数は.73となり、いずれもおおむね十分な値を示し、内的整合性の高さが示された。

国際的資質を測定する4つの尺度の統合を目的として行われた因子分析と主成分分析の結果、3下位尺度、計23項目からなる統合版国際的資質尺度が構成された。 α 係数を算出した結果、各下位尺度とも十分な内的整合性を有することが確認されたといえる。

研究 2

目的

研究2の目的は、研究1で作成された統合版国際的資質尺度の因子構造を、別サンプルを用

いて検証することであった。

方法

調査対象者 研究1の調査協力校のうち、A高等学校に通う2年生219名 (男子113名、女子106名) を対象とした²⁾。

調査方法 研究1と同様であった。

調査内容 研究1で作成された統合版国際的資質尺度を用いた。「異文化との交流に対する肯定的意識」(12項目)、「国際理解における他者理解と協働」(7項目)、「国際的事象に関する知識やスキル」(4項目)の計23項目 (5件法) で尋ねた。

結果と考察

国際的資質尺度の因子分析と信頼性の再検討 統合版国際的資質尺度について、23項目を用いて、主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。研究1の結果に基づき、因子数は3と指定し、プロマックス回転を用いて分析を行った (Table 5の右列)。その結果、別の因子に対して高い負荷量を示す項目 (項目20「各国に見られる独自の習慣を尊重したい」) や、一部項目において複数の因子に高い負荷量を示す項目が存在するものの (例えば項目47「英語以外の外国語を学びたい」や項目28「他人の意見を聞ける」など)、おおむね研究1と同様の因子構造が得られた。

次に下位尺度の信頼性の検討のため、研究1同様 Cronbachの α を算出した。その結果、異文化との交流に対する肯定的意識の α 係数は.91、国際理解における他者理解と協働の α 係数は.80、国際的事象に関する知識やスキルの α 係数は.66であった。一部やや低い値が示されたが、おおむね研究1で示された値と同程度の α 係数が得られた。

国際的資質尺度の記述統計量と男女差の検定 国際的資質尺度の下位尺度について、その基礎情報を提供するため、男女別に平均値と標準偏差を算出し、その得点差の有無について t 検定を用いて検討した (Table 6)。その結果、異文化との交流に対する肯定的意識 (t

²⁾ ただし研究1とのサンプルの重複はない。

Table 6
国際的資質尺度の記述統計量と男女差の検定

	男子		女子		t	(df)
	平均	(SD)	平均	(SD)		
異文化との交流に対する肯定的意識	3.78	(0.78)	4.13	(0.63)	3.72**	(217)
国際理解における他者理解と協働	3.71	(0.60)	3.89	(0.56)	2.23*	(217)
国際的事象に関する知識やスキル	2.85	(0.76)	2.83	(0.72)	0.15	(217)

** $p < .01$, * $p < .05$.

(217) = 3.72, $p < .01$, $d = 0.50$) および国際理解における他者理解と協働 ($t(217) = 2.23$, $p < .05$, $d = 0.30$) において有意差が認められ、いずれも女子の得点が男子の得点よりも高かった。国際的事象に関する知識やスキルについては、有意な男女差は認められなかった ($t(217) = 0.15$, ns , $d = 0.02$)。先行研究との対応では、国際理解尺度(鈴木他, 2000)のほとんどの下位尺度において、女子の得点の高さが報告されている。女子の得点の高さはグローバル志向性を測定する尺度(Chen et al., 2016)においても認められているが、多文化主義を測定する尺度においては全ての研究で性差が認められているわけではなく、またその効果量は小さいとされている(van de Vijver et al., 2008)。本研究で得られた効果量も小さいあるいは中程度の効果量であり、国内外の先行研究の知見を支持するものといえよう。

総合考察

本研究の目的は、国際的資質を測定する4つの尺度(藤原他, 2015)を統合し、その基礎的情報を提供することであった。

国際的資質4尺度の統合

国際的資質を測定する4つの尺度を統合するため、4尺度計10項目の下位尺度得点を用いた高次因子分析を行った。その結果、高次3因子が抽出された。この高次因子それぞれに含まれる項目群を用いた主成分分析を行い、統合版原版となる項目群23項目を抽出するとともに、この23項目を用い、3因子構造からなる統合版国際的資質尺度を確定した。当初の10下位尺度のうち、この統合版では「自国理解」および「ア

サーション」を除く8つの下位尺度が含まれることとなり、おおむね当初の構成要素を網羅した構造となった。統合版の下位尺度となる3因子についても、 α 係数による内的整合性が確認された。以上より、国際的資質尺度の統合は一定の成果を挙げたと考えられる。

原版10下位尺度のうち、今回の分析結果で含まれなかった2つの下位尺度(「自国理解」と「アサーション」)は、いずれも原版尺度で2項目のみ含まれていた項目であった。文部科学省(2005)は国際教育の意義と今後のあり方として、初等中等教育段階において、①異文化や異なる文化をもつ人々を受容し、「つながる」ことのできる態度・能力、②自らの国の伝統・文化に根ざした自己の確立、そして③自らの考えや意見を自ら発信し、具体的に行動することのできる態度・能力、の獲得を求めている。このうち「自国理解」は②に、「アサーション」は③にそれぞれ対応すると考えられる。主張性を測定する尺度としては、児童用主張性尺度(濱口, 1994)や青年期の友人関係における自己表明尺度(柴橋, 2001)など、小中学生や高校生を対象とした尺度がすでに開発されており、こうした既存尺度を活用した効果検証も一つの方法である。一方自国の重要さや誇りに関する意識を測定する尺度については、藤原他(2015)を除いて測定可能な尺度が存在しない。特に、国際教育の実践(木本, 2011)や海外研修旅行(藤原他, 2015, 2016)を通じて、自国の良さや自国に対する敬意が意識されるあるいは高まることが指摘されており、この概念は国際理解教育の効果検証のみならず、国際理解教育の意義という点においても見落とすことのできない要素の1つであることは言うまでもない。自国

文化に対する意識を測定するためには、既存尺度（藤原他, 2015）の使用か、あるいは本尺度の再検討を行う必要がある。この点は本研究の課題であるとともに、文部科学省（2005）の目指す国際教育の効果測定においても重要な課題であるといえる。

統合版尺度の検証と尺度の基礎的情報

研究1で作成された統合版国際的資質尺度を用いて、研究2では別サンプルに対して同様の手続きで因子分析を行い、尺度の記述統計量の算出と男女差の検定を実施した。因子分析の結果、各項目に対し研究1とおおむね同様の因子負荷量が得られた。また α 係数についても、一部でやや低い下位尺度が存在するものの、いずれも研究1で得られた値と近似しており、尺度の再現性はある程度担保されたものと考えられる。

次に各下位尺度得点の記述統計量を算出したところ、平均値レベルでは、異文化に対する肯定的意識や他者理解は理論的中間点（3.0）を上回っているものの、国際的事象に関する知識や技能についてはこれを下回っていた。調査対象となった高校生においては、国際理解や肯定的意識は高いものの、実際にかかわりを持つ際に用いられる外国語コミュニケーションに関する自信や、会話の際に話題として用いられるような国際的事象に関する知識に関して、あまり自信を持っていないことが推測される。実際、藤原他（2016）では、高校生を対象とした調査の結果、研修旅行前後で英語力や外国語コミュニケーションに対する興味関心の得点を大きく下げた一群が見いだされており、海外への渡航経験を通じて「言葉の壁」を感じた生徒が一定数存在することが示されている。もっとも、後述するサンプリングの問題もあり、対象者を広げた調査の必要性は課題として残される。

また各尺度得点について男女差の有無を検定したところ、一部下位尺度において有意差が認められ、いずれも女子の得点が有意に高かった。有意差が認められた箇所について、小さいしは中程度の効果量が得られているが、この結果は海外の尺度における性差と共通し

ている（Chen et al., 2016; van de Vijver et al., 2008）。女子の得点の高さについて先行研究で明確な考察は行われていないが、他方で多文化パーソナリティ質問紙（van der Zee & van Oudenhoven, 2000）においては、その下位尺度である情緒的安定性（emotional stability）と柔軟性（flexibility）において、男性の得点が女性の得点より高いことが示されている。グローバルに関連する変数の男女差は、その構成要素の特徴に左右される可能性もある。

今後の課題

最後に本研究の課題について数点触れて論文の結語とする。先述の通り、今回の試みでは国際的資質10の下位尺度のうち8つの下位尺度が含まれたが、一方で「アサーション」および「自国理解」の下位尺度を含まない尺度構成となった。先述の通り、国際教育においては両者とも重要な構成要素の1つであるため、これら要素を尺度に含めた尺度の再構成を行うべきか、あるいは既存の尺度を活用して本尺度の課題を克服するのかについては、今後各研究において調査実施者が選択する必要がある。

次に挙げる課題はサンプルの偏りである。本研究では国立大学附属学校に通う高校2年生のみを対象としている。修学旅行先として海外を選択した高校において、修学旅行実施学年は2年生が最も多く、その割合は90.0%であり、修学旅行以外の海外研修旅行についても、少なくとも2年生を含んで実施している学校は半数を超えることから（全国修学旅行研究協会, 2015）、高校2年生を対象とした調査については一定の意義がある。しかしながら、尺度の一般化可能性を考慮した際には、公立学校や私立学校を含めたより広範なサンプルを用いた尺度構成が必要であることは言うまでもない。また多文化主義においては、その得点の高さが教育歴と関連するという指摘もある（van de Vijver et al., 2008）。今回の調査対象者は国立大学附属高校に通う高校生に限定されていることから、調査対象者の拡大と適用可能性について検討することも、今後の課題といえよう。

更に、尺度の信頼性と妥当性の検証について

も課題が残る。藤原他（2015）の国際的資質尺度は鈴木他（2000）の国際理解尺度を参考に作成されている。鈴木他（2000）の国際理解尺度においては、信頼性を半年後の再調査による再検査信頼性と α 係数の算出による内的整合性の確認によって、妥当性を国際情勢や外国語に関する一般的知識に関する質問等によって、それぞれ検討しているが、その後藤原他（2015）では4つの国際的資質尺度について、妥当性の検討が行われていない。本研究においては、作成された尺度の内的整合性を、異なる2つのサンプルにおいて検討し、おおむね十分な信頼性を確認した。しかしながら、本尺度の妥当性についてはやはり未検討である。例えば多文化主義においては、デモグラフィック要因として教育歴の高さととの関連が指摘されているほか（van de Vijver et al., 2008）、パーソナリティ変数として開放性と正の、神経症傾向と負の関連が示されている（van der Zee & van Oudenhoven, 2000）。また認知傾向との関連としては回答者が認知する移民の社会適応や移民の生き方を肯定する傾向、少数派が社会にとって脅威になるという内集団規範が、多文化主義と関連することが示唆されている（van de Vijver et al., 2008）。本尺度においてもこうした変数を用いた併存的妥当性の検討が課題である。ただし、関連が想定される概念を選定する際には各国との文化差や社会的背景についても考慮し、日本独自の文化や価値観を念頭に置く必要がある。

引用文献

- Arends-Tóth, J., & van der Vijver, F. J. R. (2007). Acculturation attitudes: A comparison of measurement models. *Journal of Applied Social Psychology, 37*, 1462-1488.
- Berry, J. W., & Sam, D. L. (1997). Acculturation and adaptation. In J. W. Berry, M. H. Segal, & C. Kagitcibasi (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology* (2nd ed., Vol. 3, pp.291-326). Boston: Allyn & Bacon.
- Chen, S. X., Lam, B. C. P., Hui, B. P., Ng, J. C. K., Mak, W. W. S., Guan, Y., Buchtel, E. E., Tang, W. C. S., & Lau, V. C. Y. (2016). Conceptualizing psychological processes in response to globalization: Components, antecedents, and consequences of global orientations. *Journal of Personality and Social Psychology, 110*, 302-331.
- 藤原 健志・飯田 順子・甲斐 雄一郎・松本 末男・日下部 公昭・鈴木 亨・石隈 利紀 (2015). 高校生国際研修旅行経験による国際的資質の向上 筑波大学学校教育論集, 37, 19-28.
- 藤原 健志・石井 克佳・阪本 康之・石田 光枝・塗田 佳枝・北原 立朗・飯田 順子 (2016). 高校生における異文化体験と国際的資質の関連：海外研修旅行の効果 筑波大学学校教育論集, 38, 1-12.
- 濱口 佳和 (1994). 児童用主張性尺度の構成 教育心理学研究, 42, 463-470.
- 飯田 順子・石隈 利紀・甲斐 雄一郎・松本 末男・深澤 孝之・工藤 泰三・石井 克桂・今野 良祐・藤原 健志 (2014). 海外研修旅行が国際理解の向上に及ぼす影響（2）～「オーストラリア」を選択した生徒の経験について～ 日本学校心理学会第16回大会発表論文集, 49.
- 石井 克桂・深澤 孝之・工藤 泰三・今野 良祐・石隈 利紀・飯田 順子・甲斐 雄一郎・松本 末男・大島 由之 (2014). 海外研修旅行が国際理解の向上に及ぼす影響（4）～「インドネシア」を選択した生徒の経験について～ 日本学校心理学会第16回大会発表論文集, 51.
- 石隈 利紀・深澤 孝之・工藤 泰三・石井 克桂・今野 良祐・甲斐 雄一郎・松本 末男・飯田 順子・藤原 健志 (2014). 海外研修旅行が国際理解の向上に及ぼす影響（3）～「台湾」を選択した生徒の経験について～ 日本学校心理学会第16回大会発表論文集, 50.
- 木本 香苗 (2011). 子ども期の国際交流体験の意義と効果——国際対応力ある人材育成の

- 手がかりとして—— 教育と医学, 59, 87-96.
- Matsudaira, T. (2006). Measures of psychological acculturation: A review. *Transcultural Psychiatry*, 43, 462-487.
- 文部科学省 (2005). 初等中等教育における国際教育推進検討会報告～国際社会を生きる人材を育成するために～ Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/05080101/all.pdf (2014年11月1日)
- 文部科学省 (2015). 平成25年度高等学校等における国際交流等の状況について Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/04/09/1323948_03_2.pdf (2016年10月27日)
- 日本ユネスコ国内委員会 (1982). 国際理解教育の手引き 東京法令出版
- 柴橋 祐子 (2001). 青年期の友人関係における自己表明と他者の表明を望む気持ち 発達心理学研究, 12, 123-134.
- 鈴木 佳苗・坂本章・森津太子・坂本桂・高比良 美詠子・足立 にか・勝谷 紀子・小林久美子・榎淵 めぐみ・木村 文香 (2000). 国際理解測定尺度 (IUS2000) の作成及び信頼性・妥当性の検討 日本教育工学雑誌, 23, 213-226.
- van de Vijver, F. J. R., Breugelmans, S. M., & Schalk-Soekar, S. R. G. (2008). Multiculturalism: Construct validity and stability. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 93-104.
- van der Zee, K., & van Oudenhoven, J. P. (2000). The multicultural personality questionnaire: A multidimensional instrument of multicultural effectiveness. *European Journal of Personality*, 14, 291-309.
- van der Zee, K., van Oudenhoven, J. P., Ponterotto, J. G., & Fietzer, A. W. (2013). Multicultural personality questionnaire: Development of a short form. *Journal of Personality Assessment*, 95, 118-124.
- 全国修学旅行研究協会 (2015). 平成26年度 (2014) 全国公私立高等学校海外修学旅行・海外研修 (修学旅行外) 実施状況調査報告 Retrieved from <http://shugakuryoko.com/chosa/kaigai/2014-01-hyoushi.pdf> (2016年10月15日)