

英語圏滞在が学生の英語力に及ぼす影響

——短期語学研修により英語力は向上するか——

木村 啓子

The Influence of Studying Abroad on Language Proficiency: Do Short-Stay Programs in English Speaking Countries Affect Students' English Proficiency?

KIMURA, Keiko

Abstract

This study was conducted to see whether participation in a three-week language study program in an English-speaking country results in any differences among Japanese university students in their English language proficiencies. For this purpose, 19 students, who participated in a language program in New Zealand for approximately three weeks, and 48 students, who stayed in Japan over the same period of time, were divided respectively into an experimental group and a control group. The same English test was given to both groups twice as a pretest and a post-test before and after the implementation of the program. The equivalence of the two groups' English proficiency was established through the pretest. In the results of the post-test, no significant differences were observed in the sections of grammar, writing, or reading between two groups, but a significant difference was noted in the listening section. Within the experimental group, a significant difference was observed between the results of the pretest and the post-test. Also, the comparison of the total scores of all three sections between two groups in the post-test showed a significant difference. At the same time, in the experimental group, a significant difference was shown in the comparison of the total scores between the pretest and post-test. As a result, it was verified that students' general English proficiency, especially in their listening proficiency, changed through the three-week stay in an English speaking country.

要約

3週間の英語圏滞在が学生の英語力に及ぼす影響を与えるものか、あるいは与えないものかを統計学的に検証した。このプログラムは3週間にわたり午前中は毎日、国際クラスで英語の授業を受け、午後はさまざまなアクティビティー、滞在先はニュージーランド

の一般家庭に日本人は1人ずつ、という形式で行われた。この研究では、ニュージーランド短期語学研修参加者19名を実験群、統計学的にみて実験群と同レベルの英語力をもつ48名の学生を統制群とし、両群に対して研修の前後に文法、作文、リーディング、リスニングの4部門で構成される英語の実力試験を行い、英語力の比較研究を行った。その結果、文法パート、作文パート、リーディングパートには実験群内においても研修前後で有意差が現れず、また統制群との比較の上でも有意差は現れなかったが、全体の総合点とリスニングパートにおいては、研修後、両群間に有意差が認められ、また実験群内での研修前後の比較においても、英語力の伸びに有意差が見られた。3週間という短期間であっても学生の総合英語力、特にリスニング力に違いが現れることが検証された。

キーワード

短期語学研修 (short-term language program) / 留学 (studying abroad)

英語力 (English proficiency) / ホームステイ (homestay)

外国語習得 (foreign language acquisition (FLA))

目 次

- 1. はじめに
- 2. 研究の目的
- 3. 研究方法
 - (1) 対象者
 - (2) 材料
 - パイロットテスト
 - 実際に使用した英語テスト
 - (3) 研究手順
 - テストの実施時期
 - 分析方法
- 4. 結果
 - (1) 英検全パートについて
 - 記述統計
 - 2元配置の分散分析の結果
 - (2) 文法パートについて
 - 記述統計
 - 2元配置の分散分析の結果
 - (3) 英作パートについて
 - 記述統計
 - 2元配置の分散分析の結果
 - (4) リーディングパートについて
 - 記述統計
 - 2元配置の分散分析の結果
 - (5) リスニングパートについて
 - 記述統計
 - 2元配置の分散分析の結果
- 5. まとめと考察

1. はじめに

日本の他の多くの大学と同様、尚美学園大学はその6年あまりの歴史の中でこれまでに、アメリカのワシントンD. C.、カナダのバンクーバー(2回)、イギリスのオクスフォード、ニュージーランドのハミルトン(2回)と同じくニュージーランドのクライストチャーチ(2回)と、8回に渡って計86名の学生を英語圏での短期語学研修にと送り出してきた。ハミルトンでの2回の研修を除いては、どれも3週間の滞在期間中、午前中は語学学校などにおける語学研修、午後は文化を経験するための様々なアクティビティー、滞在先はホームステイという似通った形式をとっている(ハミルトンの研修だけは、2週間の語学研修と1週間のバス旅行)。

どの研修をとってみても学生達の反応は非常に良好で、その後の学生達の様子を見ても、より積極的に検定試験を受験したり英語の選択科目を受講したりと、学習への意欲の高まりが見られるケースが多く、どの学生も良い経験、良い思い出としてこの短期留学を捉えているようである。

しかしこうした短期語学研修は、単に「学

生時代の良い経験」、という位置づけであるだけなのだろうか。勿論、人生の中で特に若い時期に異文化に触れることの意味は計り知れない。が、多くの人々がたった3週間では実際の「英語力の向上」は望めない、と考えているのではないだろうか。

長期の海外留学が語学力に多大な影響を与えるであろうことは言うまでもなく、Milton & Maera (1995) はイギリスで6ヶ月を過ごした53名のヨーロッパ人(ドイツ人、フランス人、イタリア人、スペイン人)の留学生が、母国で授業を受けていたときの5倍の速さで語彙を習得したと報告している。Freed (1995b) がインタビュー方式で行った研究では、フランスで半期の留学期間を過ごした英語圏の大学生15人が、同じ期間に母国で授業を受けていた大学生15人に比べ、画的にフランス語を話す「流暢さ」を身につけたということがわかった。ただし、Freed (1998) が触れているように、Freed, Lazar & So (1998) と Freed, So & Lazar (1999) の研究では、Freed (1995b) に取り上げられていた同じ被験者は、半期の留学を経験してもライティングの能力にはさほどの変化が見られなかったということである。また、Lafford (1995) が、ロールプレイを行わせる方式で調査したところ、アメリカからメキシコとスペインへ留学したそれぞれの学生グループはどちらも、母国アメリカで通常の授業だけを受けていた学生を比較して、はるかに幅広いスペイン語でのコミュニケーションストラテジー(伝達方略)のレパートリーを持っていた、とFreed (1998) が引用している。Tanaka & Ellis (2002) は、15週間のプログラムに参加した日本人大学生166人の言語学習に関する確信(belief)と英語能力の変化をアンケートとTOEFLを利用して調査しており、英語能力、特に文法面で有意な進歩が見られたと報告している。しかしな

がら、Coleman (1997) は、Freed (1995a) がそれまでになされてきたこの分野の研究の多くについて、統制群をおいていない、サンプルサイズが不適切、テスト手順が不備、アンケートに頼りすぎ、といった面での欠点を指摘している、と引用している。

Coleman (1997) は、海外滞在学习者の語学学習に与える影響についての研究の報告数が少ない故に不十分である、と記しているが、特に本校で行っているような短期間の語学研修での語学力に関する先行研究は多くないようである。Tateyama (1992) は、オーストラリアに3週間の短期留学をした11人の日本人看護短大生に対して、アンケートにより英語に対する意識の変化を調査した。ただし英語力の変化に関しては、2人の学生が「リスニング力がある程度向上したように感じた」と答えた、と記すに留まっている。

そこで、たった3週間の英語圏滞在ではあるが、こうした短期の語学研修でも学生の英語力に具体的変化が現れるものなのか否かを実際に検証してみたい、というのがこの研究を開始したきっかけである。

2. 研究の目的

約3週間の英語圏滞在の前後で、参加した学生の総合的英語力に変化はみられるのか否か、文法、ライティング、リーディング、リスニングの部門別に見るとどうであるのか、という点をリサーチクエスションとし、統計処理を行って検証することが本研究の目的である。

3. 研究方法

(1) 対象者

本研究は、本学のニュージーランド短期語

学研修への16年度参加者全11名のうち10名と、平成17年度参加者全9名の計19名（男性10名、女性9名）を実験群として行われた。16年度参加者のうち1名は研修参加時に4年生であり、研修後に卒業したため全データを取得することができなかったため、研究対象から除外した。両年度とも研修期間は春季休暇中の2月中旬から3月初旬にかけての24日間であり、研修内容も基本的には同じであったため、年度は違っていても本研究では1つのグループとして処理された。2カ年に渡って実施された研修参加者には重複している学生はいなかった。実験群19名の研修実施時における所属学科と学年の内訳は、表1のとおりである。

この19名のうち、過去に海外旅行の経験のある者は4名。内1名は高校在学中にオーストラリアにおいて、2週間のホームステイの経験を有している。その他の学生の海外渡航経験としては、アメリカとカナダに1週間の滞在経験をもつ学生が各1名、アメリカとニュージーランドに4日間の滞在経験をもつ者が各1名あり、他の15名は今回の語学研修が初めての海外経験となる。この19名は全員が研修参加者募集に自らの意志で応募してきた者である。

平成16年度、平成17年度共に研修は大学の春季休暇中に、ニュージーランドの南島に位置するクライストチャーチ市で行われた。研修期間24日中3週間（実質15日間）、研修参加学生たちは現地のクライストチャーチ工

科大学（CPIT）の英語学部の留学生科に通学し、平日は毎日午前中3時間、期間中計45時間、英語の授業を受講した。

CPITにおいて、学生たちは初日にクラス分けテストを受け、それぞれの学力に合ったクラスに配された。クラスサイズは最大で13名の国際クラスで、ほとんどが中国人留学生、韓国人留学生、日本人留学生で占められていた。

授業は「外国語としての英語」を教える有資格教員により、文法事項の説明等も含めて全て英語で行われ、クラス内においては母語を使用することは禁止されていた。3時間の授業は基本的に1人の教師により行われた。前半は主に語彙、文法、リーディングを強化する教材を使用して進められ、後半は授業前半に学んだ内容を生かしてオーラルコミュニケーションを行うことに主体がおかれているようであった。どのクラスも授業は教師から学生への一方通行ではなく、教師対学生、学生対学生間でコミュニケーションを図ることに重点がおかれた能動的なものであった。

また、学生達は全員が現地家庭でのホームステイであった。各家庭には日本人学生は1名のみという条件であったため、滞在期間中、大学での授業以外にも英語に触れるチャンスは比較的多かったものと考えられる。

上記の実験群に対し、平成16年度と平成17年度の本学総合政策学科英語インテンシブコース受講生48名が、比較対象となる統制群とされた。この統制群も2年度にわたる学

表1：参加学生の内訳

	1年	2年	3年	合計
総合政策学科	6(1)	7(4)	1(0)	14(5)
音楽表現学科	1(1)	1(1)	0	2(2)
情報表現学科	2(1)	1(1)	0	3(2)
計	9(3)	9(6)	1(0)	19(9)

()内は女子の数

生であったが、同学科、同学年で同じ英語のコースを履修する同質の学生と考えられるため、この研究では併せて1つの統制群として扱われた。データを収集時に欠席であったりして、必要なデータが全部揃わなかった学生は、研究対象から除外した。統制群は全員が実験開始時には1年生であり、実験終了時には2年生であった。2年度に渡って構成された統制群には重複している学生はいなかった。

(2) 材料

パイロットテスト

今回の実験実施に先立ち、学生の実力に適切な問題のレベルを割り出すために、統制群中13人に対しパイロットテストとして、実用英語検定（英検）2004年度第1回の3級の問題と2004年度第1回の準2級の問題を混成した短縮版（文法部門10問、英作部門5問、読解部門7問の計22問）を実施してみた。両級の各部門の問題の混成割合と正答率（カッコ内）は表2のとおりであった。

この結果、3級・準2級混成問題全22問中の平均得点率は62.9%であり、3級の問題だけの正答率を取り上げると85.5%であった。この研究に当たっての理想的正答率は50%くらいであると考え、問題が平易すぎると判断し、実際の実験時にはより難易度を上げて準2級の問題のみを使用することにした。

実際に使用した英語テスト

パイロットテストの結果を踏まえ、約3週間のニュージーランド滞在により学生の英語力がどう変化するかを調査するために、実用英語検定2003年度第2回に実施された準2級の過去問題が使用された。ただし、テストに費やすことのできる時間に制約があったため、上記の過去問題より抜粋して短縮したものを使用した。短縮版は、文法パート10問、英作パート（整序問題）5問、リーディングパート7問、リスニングパート30問の4パート合計52問で構成された。リスニングパートについては全30問を実施した。文法パート、英作パート、リーディングパートの計22問には回答時間として35分が与えられ、リスニングパート30問の所要時間は約15分であった。

この52問については、実験開始初年度の1回目の試験（プリテスト）実施後に、実験群、統制群併せて28名の被験者のデータにより信頼度を調べた結果、 $\text{Alpha} = .8276$ と、非常に高い信頼度が得られた。

(3) 研究手順

テストの実施時期

実験群の学生には、3(2)で述べた英検準2級の短縮版テストを、短期研修実施の2週間前（プリテスト）と帰国して約3週間後（ポストテスト）との計2回実施した。この2回のテストは同じ内容であり、実施の間には約8週間の隔たりがある。被験者には同じテスト

表2：パイロットテストの構成と正答率

	3級	準2級	計
文法	4問(76.9%)	6問(51.3%)	10問(61.5%)
英作文	2問(84.6%)	3問(30.8%)	5問(52.3%)
読解	3問(97.4%)	4問(53.8%)	7問(72.5%)
全体	9問(85.5%)	13問(47.3%)	22問(62.9%)

が2回行われることは知らされておらず、1回目の試験実施後には正解などのフィードバックは一切行われなかった。また、統制群の学生にも実験群の学生のテスト実施時とほぼ同じ時期に、同じ問題を用いてプリテストとポストテストを、実験群と同じ条件で行った。

分析方法

データの分析にはSPSS10.0Eを使用し、1元配置の分散分析および、2元配置の分散分析の手法を用いた。

4. 結果

(1) 英検全パートについて

記述統計

英検全パート、計52問についての実験群、

統制群、対象者全体の『研修前』、『研修後』の「平均値」(Mean)、「標準偏差」(SD)、「最高値」、「最低値」は表3の通りであった。

図1、図2は両群の得点分布を示している。結果として、実験群ではプリテストに比べてポストテストの平均点が52点満点中、3.37点上がり、統制群ではポストテストの平均点が0.31点下がっている(図3参照)。

2元配置の分散分析の結果

英検全パート合計点について、実施時期(研修前、研修後)と群(実験群、統制群)を要因に2元配置の分散分析を行った結果、この2要因間に交互作用がみられた〔 $F(1, 65) = 7.999, p < .05$ 〕。また実施時期には主効果がみられた〔 $F(1, 65) = 5.513, p < .05$ 〕。しかし、群の主効果はみられなかった〔 $F(1, 65) = 2.562, p > .05$ 〕。

実施時期と群の2要因間に交互作用がみら

表3：英検全パートの記述統計

群	N	プリテスト				ポストテスト			
		Mean	SD	最高値	最低値	Mean	SD	最高値	最低値
実験群	19	28.00	7.77	39	12	31.37	9.01	45	13
統制群	48	26.50	8.02	45	13	26.19	7.82	45	10
全体	67	26.93	7.92	45	12	27.66	8.45	45	10

(点数は52点満点中)

図1：実験群の得点分布 (N=19)

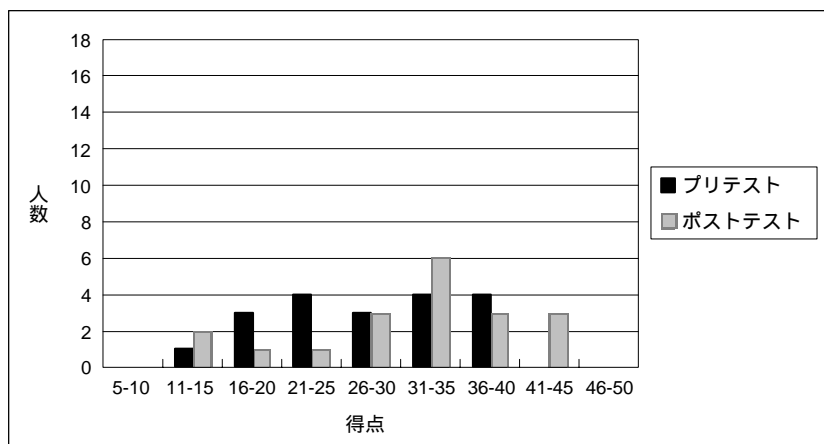


図 2 : 統制群の得点分布 (N = 48)

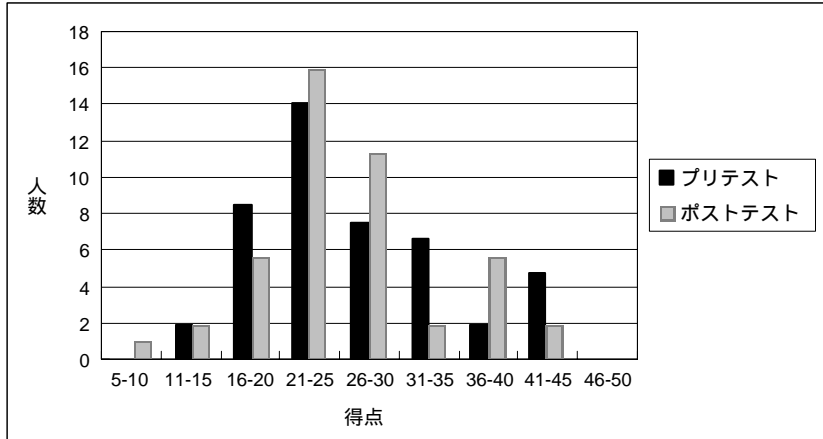
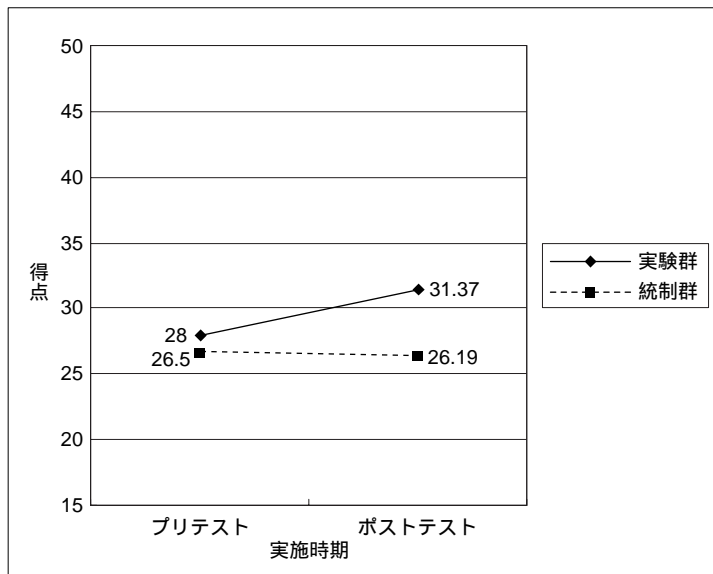


図 3 : 英検全パート合計平均点の変化



れたため、研修前、研修後、別個に t 検定を行った。その結果、研修前は両群の間に有意差が見られなかった [$t(65) = 0.696, p > .05$] が、研修後は両群の間に有意差が見られた [$t(65) = 2.339, p < .05$]。つまり、研修前は、両群の英語力は統計学的に同質であり差異はなく、研修後の英語力は異質なものに変わったということになる。

統制群で研修前の平均値と研修後の平均値に違いが見られるか t 検定を行ったが、有意

差はみられなかった [$t(47) = 1.665, p > .05$]。一方、実験群では、研修前の平均値と研修後の平均値に違いが見られるか t 検定を行ったが、有意差が見られた [$t(18) = -2.617, p < .05$]

つまり、実験群においては研修前と研修後で統計学的に有意差があり、実験群の英語力の質が変化したことを示す。それに対して、統制群ではプリテストとポストテストでは平均点が 0.31 点下がっているが統計学的には有意差はなく、質的变化はなかったことにな

る。

以下では文法、英作、リーディング、リスニングの各パート別に分析を行った。

(2) 文法パートについて

記述統計

文法パートについての実験群、統制群、対象者全体の『研修前』、『研修後』の「平均値」、「標準偏差」、「最高値」、「最低値」については、表4の通りであった。

実験群では文法パートの平均点は10点満点中、0.27点上がり、統制群では0.34点上がっている(図4参照)。

2元配置の分散分析の結果

文法パートについて、実施時期(研修前、

研修後)と群(実験群、統制群)を要因に2元配置の分散分析を行った結果、実施時期と群(実験群、統制群)の2要因間の交互作用は見られず〔 $F(1,65)=0.020, p>.05$ 〕、実施時期(研修前、研修後)についての主効果〔 $F(1,65)=1.469, p>.05$ 〕と群の主効果も見られなかった〔 $F(1,65)=3.260, p>.05$ 〕。

つまり、文法能力については、両群とも研修前・研修後において差異はなく、同質のままであったことになる。

(3) 英作パートについて

記述統計

英作パートについての実験群、統制群、対象者全体の『研修前』、『研修後』の「平均値」、「標準偏差」、「最高値」、「最低値」は表5の

表4：文法パートの記述統計

群	N	プリテスト				ポストテスト			
		Mean	SD	最高値	最低値	Mean	SD	最高値	最低値
実験群	19	5.26	1.63	8	3	5.53	1.93	8	1
統制群	48	4.35	1.86	8	1	4.69	2.28	0	0
全体	67	4.61	1.83	8	1	4.93	2.20	0	0

(点数は10点満点中)

図4：文法パート平均点の変化

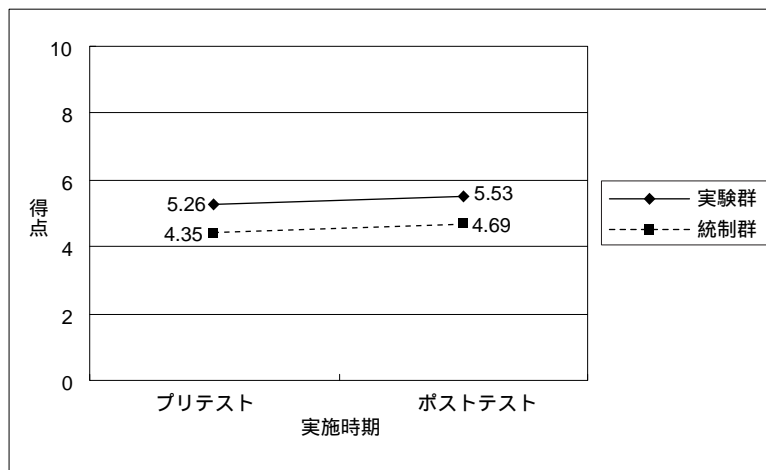
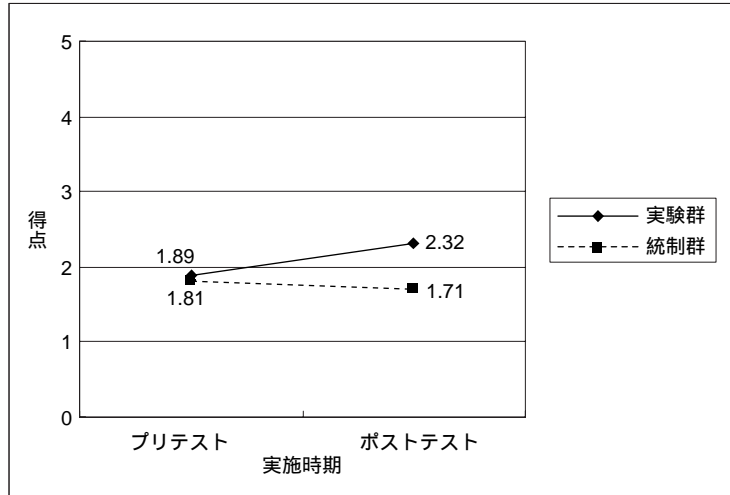


表 5 : 英作パートの記述統計

群	N	プリテスト				ポストテスト			
		Mean	SD	最高値	最低値	Mean	SD	最高値	最低値
実験群	19	1.89	1.05	4	0	2.32	1.45	5	0
統制群	48	1.81	1.28	4	0	1.71	1.35	5	0
全体	67	4.61	1.21	4	0	1.88	1.40	5	0

(点数は5点満点中)

図 5 : 英作パート平均点の変化



(5点満点中)

通りであった。

実験群では英作パートの平均点は、5点満点中0.43点上がっているのに対し、統制群では平均点が0.1点下がっている(図5参照)。

2元配置の分散分析の結果

英作パートについて、実施時期(研修前、研修後)と群(実験群、統制群)を要因に2元配置の分散分析を行った結果、実施時期と群の2要因間の交互作用は見られなかった〔 $F(1,65)=2.322, p>.05$ 〕。また実施時期の主効果〔 $F(1,65)=0.845, p>.05$ 〕も群の主効果も見られなかった〔 $F(1,65)=1.248, p>.05$ 〕。

従って、英作力に関しても両群とも研修前後で質的变化はなく、同質のままであったことになる。

(4) リーディングパートについて

記述統計

リーディングパートについての実験群、統制群、対象者全体の『研修前』、『研修後』の「平均値」、「標準偏差」、「最高値」、「最低値」は表6の通りであった。

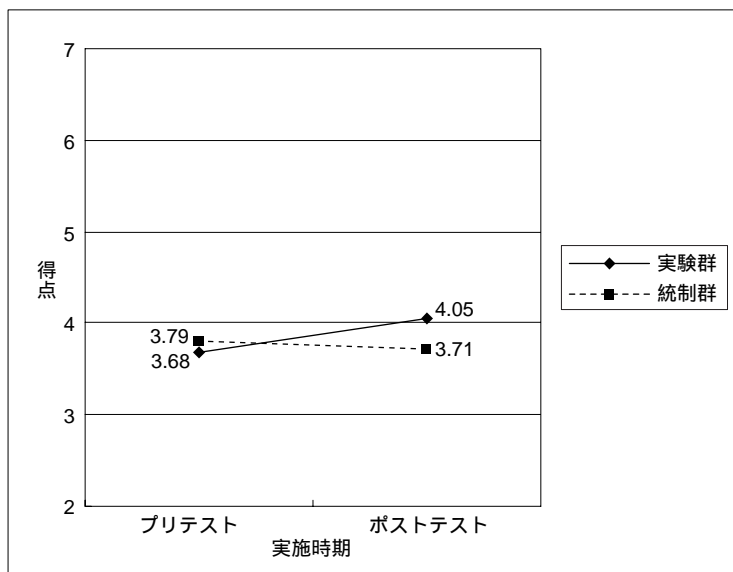
リーディングパートの平均点は7点満点中、実験群では0.37点上がり、統制群では0.08点下がっている。プリテストの段階で統制群の平均点が実験群のものを上回っていたのは、このリーディングパートだけであった。ただし、ポストテストでは実験群が統制群を上回っている(図6参照)。

表6：リーディングパートの記述統計

群	N	プリテスト				ポストテスト			
		Mean	SD	最高値	最低値	Mean	SD	最高値	最低値
実験群	19	3.68	1.95	4	0	4.05	2.48	5	0
統制群	48	3.79	1.93	4	0	3.71	1.95	5	0
全体	67	3.76	1.92	4	0	3.81	2.10	5	0

(点数は7点満点中)

図6：リーディングパート平均点の変化



2元配置の分散分析の結果

リーディングパートについて、実施時期（研修前、研修後）と群（実験群、統制群）を要因に2元配置の分散分析を行った結果、実施時期と群の2要因間の交互作用は見られず〔 $F(1,65)=0.820, p>.05$ 〕、実施時期（研修前、研修後）についての主効果〔 $F(1,65)=0.327, p>.05$ 〕と群の主効果も見られなかった〔 $F(1,65)=0.059, p>.05$ 〕。

従って、英文読解力において、両群とも研修前後で質的变化は認められず、同質のままであったことになる。しかしながら統計学的な有意差は現れなかったものの、このパート

に限っては平均点で統制群をわずかとはいえ下回っていた実験群が、研修後には逆転して統制群を上回った結果となったのは興味深い。

(5) リスニングパートについて

記述統計

リスニングパートについての実験群、統制群、対象者全体の『研修前』、『研修後』の「平均値」、「標準偏差」、「最高値」、「最低値」は、表7の通りであった。

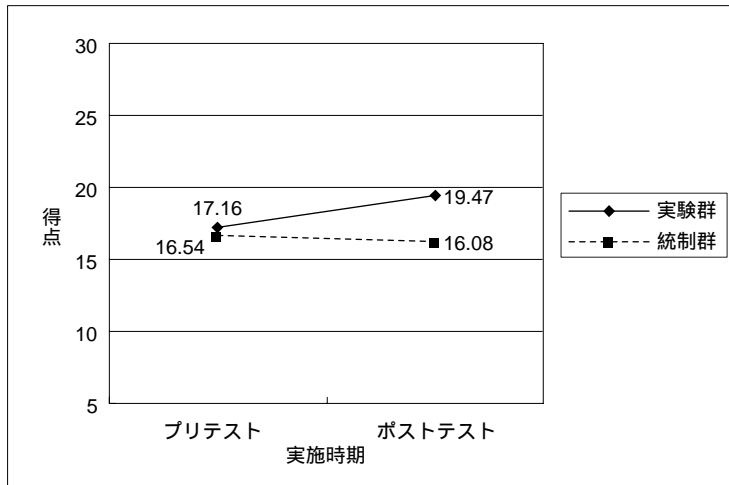
リスニングパートの実験群の平均点は、30点満点中研修の前後で2.31点上がっているの

表7：リスニングパートの記述統計

群	N	プリテスト				ポストテスト			
		Mean	SD	最高値	最低値	Mean	SD	最高値	最低値
実験群	19	17.16	5.76	26	4	19.47	5.37	26	11
統制群	48	16.54	5.02	27	6	16.08	4.58	27	7
全体	67	16.72	5.20	27	4	17.04	5.02	27	7

(点数は30点満点中)

図7：リスニングパート平均点の変化



に対し、統制群では逆に0.46点下がっている。

2元配置の分散分析の結果

リスニングパートについて、実施時期（研修前、研修後）と群（実験群、統制群）を要因に2元配置の分散分析を行った結果、このパートでは実施時期と群の2要因間の交互作用がみられた〔 $F(1, 65) = 8.511, p < .001$ 〕。しかし、実施時期の主効果〔 $F(1, 65) = 3.816, p > .05$ 〕と群の主効果〔 $F(1, 65) = 2.458, p > .05$ 〕はみられなかった。

研修時期と群の間で交互作用がみられたため、研修前、研修後、別個に*t*検定を行った。その結果、研修前は両群の間に有意差が見られなかった〔 $t(65) = 0.434, p > .05$ 〕が、研修後は両群の間に有意差が見られた〔 $t(65) =$

$2.598, p < .05$ 〕。

つまり、研修前の実験群と統制群のリスニング力は統計学的に差異がなく同質であったが、研修後の両群はリスニング力において、異質のグループとなったことになる。更に語を変えれば、研修後の実験群は、統計学的に見て、明らかに統制群よりリスニング力が高いグループとなったということである。

さらに実験群内で、研修前の平均値と研修後の平均値に違いが見られるか*t*検定を行ったが、有意差がみられた〔 $t(18) = -2.568, p < .05$ 〕。同様に、統制群で研修前の平均値と研修後の平均値に違いが見られるか*t*検定を行ったが、有意差はみられなかった〔 $t(47) = 0.953, p > .05$ 〕。

つまりこれは、統制群は研修の前後でそのリスニング力において変化はなかったが、実

験群は研修の前後でリスニング力が伸び、統計学的にみて、明らかにリスニング力の高い集団に変化したということになる。

5. まとめと考察

結果として、4部門の合計について見ると、研修前には英語力が変わらなかった実験群と統制群であるが、研修後には実験群の英語力は統制群と比べて統計学的に有意に高くなった。また、研修前後の比較において、統制群の英語力が変わらなかったのに比べ、実験群では有意に高くなった。

リスニングパートにおいては、統制群と実験群は研修前には能力に差がなかったが、研修後には実験群の学生は統制群の学生より、有意に高いリスニング能力をもっていることが明らかになった。また、研修前と研修後の比較で、統制群には能力に変化はなかったのに対し、実験群では研修後には研修前に比べ、明らかにリスニング力が高くなったことがわかった。従って、研修前と研修後で、短期語学研修に参加した学生の総合的英語力は高くなり、特にリスニング力が向上したことが立証された。しかも、この研究でのポストテストは帰国直後に行われたのではなく、帰国して3週間後に行われたことを考慮すると、この英語力の伸びはある程度、定着したものであると言えそうである。

Ellis (1994) は、「正式な授業は外国語熟達の手助けとして大変有効であるが、特にそれが外国語に自然に触れられる機会と結び付けられたときには有効である。」と述べているが、海外研修は正に、Ellisの言う「授業」と「外国語との自然な触れ合い」を同時に実現できる最良のチャンスであるため、こうした結果が得られたのであろうと考えられる。

一方、語彙・文法パート、英作パート、リ

ーディングパートの3部門については、研修前の両群の比較、研修後の両群の比較、またそれぞれの群内においての研修前後の比較において、いずれにも質的变化は見られなかった。

これは、3週間という限られた期間の語学研修においては、有意な差が現れるほど文法や英作、リーディングの学習を行っていないということが言えるかも知れないが、同時にこの3パートについては問題数が少なかったために有意差が表れるまでに至らなかった可能性がある。時間的、経費的制約があり、こうした実験をTOEICやTOEFLのような問題数が多く、よりの確に個人の英語力を測定できるテストを用いて行えなかったことは残念である。統計学的有意差は現れなかったものの、どの部門においても実験群の平均点が向上していることを考えると、この3部門においても問題数をふやして、よりの確に実力の推移を観察できる試験を用いれば、有意差が現れる可能性は高いと考える。

もう一つ興味深い発見は、統計学的に有意差は認められなかったものの、実験群の平均点が全パートで上昇したのに対し、統制群の平均点は文法パート以外の全パートでわずかとは言え下降していたことである。これは、この調査が春休みをはさんで行われたため、統制群の学生は英語に触れる機会がほとんどなかった結果であると推察され、常に英語に触れる機会を作る努力をすることが、学力の維持・向上に不可欠であることを示している。従って、長期休暇中には、適切な課題を出すなどして、学生が英語に触れる機会をできるだけ多く与える工夫が必要であると考えられる。

McCroskey (1992), MacIntyre, Dornyei, Clement, & Noels (1998), Yashima (2002) を始めとする多くの研究者たちは、外国語の習得の動機付け

において重要な要素として、“Willingness to Communicate” (WTC)、つまり、「自発的にコミュニケーションを行う意思」を上げており、アンケートを行うなどしてWTCを分析したり計測したりする試みをしている。McIntyre et al. (2000) は、WTCを高めるには実際にコミュニケーションをするための対話者が必要であり、語学学習には取り巻く環境の支援が大切である、と結論付けている。短期の研修であるにも関わらず、今回の研究で見られた学生の英語力の向上は、研修を通してより多く英語に触れたことが大きな要因とは考えられるが、同時に学生の滞在先のホストファミリーや国際クラスでの教師やクラスメイトとの関わりを通して、学生が自発的に「英語でコミュニケーションを取りたい」と強く感じてこのWTCが高まり、日本にいる時よりも積極的に英語と向かいあったと故とも考えられる。こうした、学習の動機付けという意味でも海外短期研修の意義は深いと考える。

また、Oxford (1990) は、学習者の積極的で自発的な学習の手法となる「学習ストラテジー」(学習方略)の大切さを説いているが、こうした海外研修や異文化体験を通して、学生が英語に取り組む学習ストラテジーに変化が現れるかどうかを検証し、それが学生の英語力の向上と連動しているのか否かという点は、今後の研究課題として興味深い。研修を通して参加学生が、より積極的な学習ストラテジーを身につけることができているのであれば、参加学生の英語力の向上が研修直後の一時的なものではなく、将来的にも継続したものとなっていくと考えられるからである。

参考文献

- Coleman, J. (1967). Residence abroad within language study. *Language Teaching*, 30, 1-20.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Freed, B. F. (1993). Assessing the linguistic impact of study-abroad: What we currently know-what we need to learn. *Journal of Asian Pacific Communication*, 4, 151-161.
- Freed, B. F. (1995a). *Second language acquisition in a study abroad context*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
- Freed, B. F. (1995b). What makes us think that students who study abroad become fluent? In B. F. Freed (Ed.), *Second language acquisition in a study abroad context* (pp. 123-138). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
- Freed, B. F. (1998). An overview of issues and research in language learning in a study abroad setting [Electronic version]. *Frontiers: Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 4, 31-60.
- Freed, B. F., Lazar, N., & So, S. (1998, December). *Fluency in writing: Are there differences between students who have studied abroad and those who have not?* Presented at the annual meeting of the Modern Language Association, San Francisco, CA.
- Freed, B. F., So, S., & Lazar, N. (1999, March). *Perceptions of oral and written fluency in second language use*. Presented at the Annual meeting of the American Association of Applied Linguistics, Stamford, Ct.
- Lafford, B. (1995). Getting into, through and out of a situation: A comparison of communicative strategies used by students studying Spanish abroad and 'at home.' In B. F. Freed (Ed.), *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*. (pp. 97-122). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clement, R., & Concord, S. (2001). Willingness to communicate, social support, and language-learning orientations of immersion students. *Studies in Second Language Acquisition*, 23, 369-388
- MacIntyre, P. D., Dornyei, Z., Clement, R., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *Modern Language Journal* 82, 545-562.
- McCroskey, J.C. (1992). Reliability and validity of the willingness to communicate scale. *Communication Quarterly*, 40(1), 16-25.
- Milton, J. & Meara, P. (1995). How periods abroad affect vocabulary growth in a foreign language. *Review of Applied Linguistics*, 107-108: 17-34.

旺文社. (2004). 『2004年度版英検2級全問題集』
旺文社
旺文社. (2004). 『2004年度版英検準2級全問題集』
旺文社
Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House
Tanaka K. & Ellis, R. (2003). Study-abroad, language proficiency, and learner beliefs about language

learning. *JALT Journal*, 25 (1), 63-85.
Tateyama, E. (2002). *The response of Japanese nursing students to a vacation English program abroad*, #ED47141. Retrieved July 19, 2006, from Education Resources Information Center database.
Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *Modern Language Journal*, 86, 54-66

Appendix (本研究に使用された、英検準2級問題短縮版)

1. (文法パート)

次の(1)から(10)までの()に入れるのに最も適切なものを1,2,3,4の中から一つ選び、その番号を書き入れなさい。

(1) A: Do you have any plans for tomorrow, Phil?

B: Well, I have a dentist's () in the morning, but I'm free after that.

1. population 2. instrument 3. appointment 4. production

(2) A: I don't like studying history.

B: I know, but it's () if you want to pass the entrance exam.

1. formal 2. useless 3. necessary 4. missing

(3) After Jim's book was (), he took a month-long vacation. By the time he returned, 100,000 copies had been sold.

1. published 2. stated 3. invented 4. approached

(4) A: Have you met Sam? I hear that he has a nice ().

B: Yes, he's got a wonderful character.

1. environment 2. property 3. personality 4. activity

(5) A: Don't you get lonely living by yourself, Susan?

B: Sometimes I do. But I enjoy the () of living alone.

1. gesture 2. faith 3. supply 4. privacy

(6) We looked for our dog all () the night and finally found him by the river.

1. through 2. in 3. under 4. off

(7) Because he was such a good student, Yosuke succeeded () finding a job very easily.

1. into 2. on 3. onto 4. in

(8) Jennifer painted her bicycle pink (). She wanted to be able to find it easily in crowded places.

1. in case 2. by mistake 3. on purpose 4. for short

(9) After Mary graduated from college, she worked hard and saved money because she wanted to leave her parents' house and live () her own.

1. by 2. at 3. with 4. on

(10) Paul will be () to England next week, so now he's busy sending his clothes and books back home.

1. return 2. returned 3. returning 4. returns

2. (英作パート)

次の5つの英文がそれぞれ完成した文章になるように、その文意に沿って1から5を並べ替えなさい。そしてその2番目と4番目にくる最も適切なものを1つずつ選び、苑番号を解答欄に書き入れなさい。

(11) A: How much do you think a ticket for the concert will cost?

B: It () because the band isn't very famous.

- 1 \$20 2 than 3 be 4 shouldn't 5 more

(12) James was surprised to find that there were already () up when he went to buy tickets at 6 a.m.

- 1 number 2 people 3 a 4 lining 5 more

(13) A: Dad, I'm going to meet my friend at the airport. What's the best way to get there?

B: Well, you could take a bus, a train, or a taxi, but it's going to be (). I'll drive you there if you like.

- 1 you 2 however 3 choose to 4 expensive 5 go

(14) A: Would (), Charles?

B: Not at all. I'll do anything for a friend.

- 1 doing me 2 a big 3 you 4 mind 5 favor

(15) A: Hey, Roger. How are you doing?

B: Clare! I'm glad to see you. You're (). I need your help!

- 1 looking for 2 the very 3 person 4 I've 5 been

3. (リーディングパート)

次の英文〔A〕,〔B〕の内容に関して、(16)から(22)までの質問に最も適切なもの、または文を完成させるのに最も適切なものを1,2,3,4の中から一つ選びなさい。

〔A〕

From: David Jones <d-jones32@freshmail.com >

To: Aaron Turner <ewrnc58@jabbernation.com >

Date: June 9, 2003

Subject: Your wedding

Dear Aaron,

Congratulations! And thanks so much for the invitation to your wedding next month. When I

met Kelly for the first time at your Christmas party, I knew she was the right one for you. From the way you two talked, I could see how much you care about each other.

I would really love to come to the wedding, but I don't think I'll be able to. Since I moved over here last month, I've been really busy. In fact, I haven't even had time to open all my suitcases yet! Actually, my new job is pretty hard, and living in Hong Kong is a big change for me. There's also the problem that my sister is coming to visit me here on the very same weekend as your wedding.

I will, however, be returning briefly to New York in September. If you and Kelly are free, it would be great to meet you then. You can show me your wedding pictures, and the ones from your honeymoon in Hawaii.

Thanks again, and give my regards to Kelly.

Sincerely,

David

(16) Aaron

1. was invited to a wedding
2. is going to get married soon.
3. thought Kelly was the right one for David.
4. wants David to come to a Christmas party.

(17) Why has David been so busy recently?

1. He has just started a new job overseas.
2. He has just come back from Hong Kong.
3. He has had a visit from his sister.
4. He has been packing a lot of suitcases.

(18) David

1. is planning to take pictures in Hawaii.
2. can visit Aaron and Kelly before their honeymoon.
3. will not go to New York this year.
4. could not accept Aaron's invitation.

[B]

An Equal Chance

Over 120 million children in developing countries do not attend school. Most of these are girls. Moreover, almost two-thirds of the 875 million adults worldwide who are unable to read or write are female. One of the main reasons is that it is too expensive for families to send all their children to school. Since in many countries it is considered more important to educate sons than daughters, often the boys go to school while their sisters stay home to help their parents. One of the major goals of the United Nations Children's Fund (UNICEF) is to give girls in developing countries a greater chance of getting an education.

UNICEF success stories are not hard to find. Soda Fall, a young woman from Senegal in West Africa, dreamed of being able to finish school and become a teacher. Thanks to a UNICEF project known as the African Girls' Education Initiative, Soda was able to finish school, and now she is a teacher at a public school in her village. As a teacher, Soda is working to help other girls' dreams

come true. Her success has encouraged her own mother to learn how to read and write. Women in Senegal like Soda are also thinking of ways to reduce the amount of household work that girls must do so that they will have more time to attend school.

When girls receive a good education, it can help the whole community. Educated women have a better chance of finding a good job, which can increase economic growth. Such women are also more likely to use their knowledge to be more active within their communities. UNICEF hopes that all children will be able to get a basic education of good quality and that they will use their skills to build a better society.

(19) What is one problem that girls face in developing countries?

1. It is difficult for them to attend school.
2. It is too expensive for them to stay at home.
3. They have to find jobs for their parents.
4. They have to help educate other children.

(20) What is Soda Fall's "success story"?

1. She found a job doing household work.
2. She taught her mother how to read and write.
3. She was able to become a schoolteacher.
4. She was able to move out of West Africa.

(21) Women in Senegal like Soda

1. are finding jobs for girls throughout the country.
2. are trying to help girls spend more time at school.
3. are starting a new UNICEF project for working girls.
4. are teaching girls to do household work after school.

(22) What happens when girls in developing countries get a good education?

1. UNICEF workers are more likely to start programs for them.
2. The community is improved because they can build more schools.
3. Family life is better because they do more household work.
4. They can help the economy grow by getting good jobs.

4. (リスニングパート)

第1部 No.1 ~ No.10 (対話を聞き、その最後の文への応答として適切なものを1、2、3の中から1つ選ぶ。例題を含め、選択肢はすべて音声による。)

第2部 No.11 ~ No.20 (対話を聞き、その質問に対して適切なものを1、2、3、4の中から1つ選ぶ。)

- No. 11
- 1 Eating his dinner.
 - 2 Waiting for his friend.
 - 3 Cooking for his friend.
 - 4 Working at a restaurant.

- No. 12
- 1 Stay home.
 - 2 Cook dinner.
 - 3 Work until late.
 - 4 Study until late
- No. 13
- 1 A bookstore.
 - 2 A post office.
 - 3 A pizza shop.
 - 4 A train station.
- No. 14
- 1 She studied for a test.
 - 2 She wrote a report.
 - 3 She got a lot of sleep.
 - 4 She met her friend.
- No. 15
- 1 Visit her high school.
 - 2 Go out with her father.
 - 3 Meet an old friend
 - 4 See her father's friend.
- No. 16
- 1 The music was good.
 - 2 The actors were bad.
 - 3 It was too short.
 - 4 It was wonderful.
- No. 17
- 1 Catch a plane.
 - 2 Go to the zoo.
 - 3 Get off at stop No. 12
 - 4 Take the bus to the airport.
- No. 18
- 1 She can't go see Anthony.
 - 2 She can't take Anthony to the doctor.
 - 3 She doesn't have any free time tomorrow.
 - 4 She doesn't feel very well today.
- No. 19
- 1 Go home.
 - 2 Take a message.
 - 3 Call Cindy later.
 - 4 Play tennis with Cindy.
- No. 20
- 1 See a different movie.
 - 2 See the show by herself.
 - 3 See the movie another day.
 - 4 See the seven o'clock show.

第3部 No.21 ~ No.30 (英文を聞き、その質問に対して最も適切なものを1、2、3、4の中から1つ選ぶ。)

- No. 21 1 At a caf?.
 2 At her office.
 3 At a noodle shop.
 4 At an Italian restaurant.
- No. 22 1 A poet.
 2 A writer.
 3 A singer.
 4 A teacher
- No. 23 1 Neil's car broke down.
 2 Neil couldn't find the movie theater.
 3 Sara couldn't get to the repair shop.
 4 Sara was waiting in the wrong place.
- No. 24 1 In Rome.
 2 In England
 3 In New Zealand.
 4 In the United States.
- No. 25 1 She has to get to school by 6:00.
 2 She has to take her brothers to school.
 3 She has to wake up the other children.
 4 She has to cook breakfast for her family.
- No. 26 1 Drink a lot of water.
 2 Speak to a volunteer.
 3 Finish the race.
 4 Go to the starting area.
- No. 27 1 He didn't eat his dinner.
 2 He didn't bring them popcorn.
 3 He went to a restaurant.
 4 He got home late.
- No. 28 1 Living with his grandmother.
 2 Buying medicine for his grandmother.
 3 Talking to his grandmother about a new house.
 4 Looking for someone to help his grandmother.
- No. 29 1 It was a standard way of greeting people.
 2 People had been using it for over 120 years.
 3 Millions of people used it in their daily lives.
 4 It was easy to understand clearly from far away.

- No. 30
- 1 There will be a morning break.
 - 2 There will be a special meeting.
 - 3 Students will all have gym class.
 - 4 Students will have an early lunch.