

活動型短期海外派遣プログラムの「外国語学習観」への影響 (I) —事前事後における項目レベルでの比較検討—

The Impact of Short-term Activity-based Overseas Programs on “the Views of Foreign Language Learning” (I) — Pre-Post Data Comparisons at the Item Level

越山 泰子* 伊藤 創** 飯島 有美子*** 広沢 俊宗****
Yasuko KOSHIYAMA Hajime ITO Yumiko IJIMA Toshimune HIROSAWA

Abstract

The purpose of this study is to clarify how students' views on foreign language learning change before and after their participation in activity-based overseas programs at the item level. It seeks to provide an additional method for verifying the effects of studying abroad. Data was collected from 318 students participating in activity-based study abroad programs including pre- and post-traveling sessions. The Japanese version (Nakayama 2010) of the Foreign Language Learning Scale (BALLI: The Beliefs About Language Learning Inventory) originally developed by Horwitz (1987) was used for data collection. Results indicated that even though the students were already motivated to learn a foreign language at the time of the pre-traveling sessions of their study abroad programs, their motivation further increased through their overseas experiences. In addition, the students not only found more interest in communicating with foreigners, but also became more confident in their foreign language learning. With regards to learning and communication strategies, students heightened their awareness of the necessity of repeated practice in foreign language learning and the importance of guessing in communication with foreigners. Moreover, the fact that they went abroad reduced their resistance to speaking foreign languages in public. Overall findings were positive, showing that even short-term programs not intended for language training per se had positive influence on students' development of the “view of foreign language learning.”

キーワード：活動型短期海外派遣プログラム, 外国語学習観尺度 (BALLI), 大学生

I はじめに

昨今多くの教育機関でさまざまな海外留学プログラムが実施され、留学形態は多様化の一途を辿っている。これまでも留学の中心的形態であった「語学・文化研修」のプログラムが数多く実施されていることは言うまでもない。それに加え、現地で「サービスマン」「ボランティア」「インターンシップ」「課題調査」など、海外において何らかの活動を行うことを主な目的とし、語学力の向上を主たる目的としない留学プログラムも数多く見られるようになった。

しかし、こうした語学研修を主目的としない「活動型海外派遣プログラム」であっても、その活動には様々な外国語体験が含まれており、それらは参加者の「外国語学習観」を肯定的に変化させ、またそれを継続的なものへと移行させるきっかけになることが期待される。「外国語学習観」とは、学習を促進する要因として学習者が抱く信念、すなわち「どのように外国語学習は起こり、またどうすれば学習は効果的に進むのか」

*関西国際大学 国際コミュニケーション学部, **関西国際大学 国際コミュニケーション学部, ***関西国際大学 別科, ****関西国際大学 経営学部,

という学習成立に関する確信(ビリーフ)を指す(Horwitz 1987¹⁾, 植木 2002²⁾, 中山 2010³⁾)。「外国語学習観」はモチベーションや実際の学習行動に大きく影響し(松沼 2006⁴⁾), ひいてはより高い語学レベルの習得につながると言われている(Gardener & Lambert 1972⁵⁾, Dornyei 2001⁶⁾, 森永 2009⁷⁾)。このことに鑑み, 本研究は, 特に語学研修を主目的としない「活動型短期海外派遣プログラム」に焦点をあて, 参加者の「外国語学習観」への影響を項目レベルで検討しようとするものである。

Ⅱ 本研究の背景と目的

1. 背景

本研究が語学研修を主目的としない活動型短期海外派遣プログラムを対象とすることには, 昨今の留学の量的拡大に伴う留学形態の多様化という背景がある。かつて留学といえば発展途上国から先進国(中でも欧米の英語圏)への「垂直移動(vertical mobility)」, すなわち, 自国よりも進んだ, またより権威のある高等教育を提供する国家への移動が主であった(武田 2006⁸⁾)。しかし現在では, 先進国間, あるいはアジアで言えばASEAN 諸国間等の「水平移動(horizontal mobility)」(森川 2006⁹⁾, Teichler 2017¹⁰⁾), さらに先進国から後進国への「(これまでとは)逆方向の垂直移動」といった様々な方向性の留学が増加している。また留学の拠点も一箇所に留まらず, 第一の留学先から次の留学先へと移動していく「トランジット型移動」など多種多様である(杉村 2011¹¹⁾)。学生の移動を伴わない通信課程, 海外分校などのプログラムも数多く現れ, 履修プログラムと学位授与大学が分離したプログラム(ツイニング・プログラム, 外国機関提携学位等), 留学先とは異なる第三国の学位を目指すプログラムなど, これまでの学生が実際に留学先に移動し, 当該諸国での学位や資格を取得することを目的とする「伝統的留学」の枠に留まらない新たな「非伝統的な留学」が次々に生まれており, まさに留学概念のパラダイム転換が起きていると言えよう(杉本 2014¹²⁾)。

こうした留学形態の多様化は, 当然ながら留学の量的な拡大と並行する現象である。世界の高等教育機関に在籍する留学生数は現在, 約 450 万人に達する(OECD 2014¹³⁾)。1975 年の調査から, 約 30 年で約 5 倍に急拡大しているのである。また我が国でもその拡大は著しく, 日本学生支援機構の実施する「協定等に基づく日本人学生留学状況調査」によると, 大学等が把握している日本人学生の海外留学状況は, 2017 年度で, 105, 301 人(対前年度比 8, 448 人増)(文部科学省 2019¹⁴⁾)であり, その数は同じく約 30 年の間に 10 倍に膨れ上がっている。この留学生数の急激な増加の背景には, 多くの国が留学生の送り出しの拡大政策を取っていることがある。日本でも, 政府が「2020 年までに日本人留学生を 6 万人から 12 万人へ倍増させる」ことを目標とした「若者の海外留学促進実行計画」を進めており, 「大学の世界展開力強化事業」を始めとする教育プログラムの国際化のための大学への支援, 海外留学のための奨学金の予算を拡充している(太田 2016¹⁵⁾)。こうした後押しもあって, 多くの大学が様々な形態の留学プログラムを提供できるようになり, 留学生数も併せて急速に拡大しているのである。

こうした留学の効果の検証については, 数々の分野で研究が行われてきたことは言うまでもない。しかし, これまでの留学の成果に関する研究は, 留学の中心的形態であった「語学・文化研修」のプログラムの効果測定やモチベーションの変化に注目したものが主流であった(久保 1999¹⁶⁾, 小林 2017¹⁷⁾)。語学教育の面からは, 留学は外国語の言語運用能力やコミュニケーションストラテジーの使用の増加(Collentine & Freed 2004¹⁸⁾)や, 言語スキルの向上, 英語使用の積極性増大(Sasaki 2007¹⁹⁾)につながったという報告がなされている。また語学方面以外でも, 学習態度や自己効力感(植木 2012²⁰⁾), 自己成長, 異文化理解など様々な効果が報告されている(安藤 2005²¹⁾)。

語学研修はもとより、文化研修であっても、現地での活動の主たる目標は留学先の言語（多くのケースで「英語」）の習得であり、その習得の程度は言語テスト等で測定可能であった。もちろん語学力以外にも、異文化への対応能力や問題発見・解決力、協働性といった様々なスキルも留学によって涵養されることが期待されるが、これまではあくまでこうした能力は語学力に付随する副次的な位置付けであったと考えられる（英語でのレポート・論文の執筆、英語でのディスカッション、英語でのプレゼンテーション等に代表されるように、特に「英語で」何ができるか、が問われてきた）。

しかし、先述のように、近年の留学形態の多様化の中で、そもそも留学先の言語の習得を目的としない留学も増加している。こうした留学プログラム、特に数週間程度の短期間の海外派遣は、多くの場合は、現地での経験が心理的なインパクトを与え、帰国後異文化交流に積極的になることを期待してのものが多くと考えられるが、「短期語学・文化研修」などの「従来型海外派遣プログラム」に比べると、その活動体験が外国語学習に与える影響についての具体的な研究はあまりされていない。したがって、「活動型海外派遣プログラム」においても、参加した学生が現地でのどのような外国語体験をし、その経験が彼らの「外国語学習観」にどのように影響をするのかを正しく、また系統的に理解することは、留学中のみならず留学後の継続的な外国語学習への影響も知るうえで非常に重要であると考えられる。

2. 本研究の目的

本研究の目的は、「外国語学習観」が留学前と留学後でどのように変化するかを項目レベルで検討することである。このことにより、「活動型海外派遣プログラム」の留学における効果を明らかにしていきたい。

Ⅲ 研究方法

1. 尺度および質問紙

1.1. 外国語学習観尺度

本調査では、Horwitz (1987) によって開発された外国語学習観尺度 34 項目 (BALLI: The Beliefs About Language Learning Inventory) の邦訳版 (中山 2010) が用いられた。この尺度は、外国語学習に対する考え方や価値観を捉えようとするものであり、Horwitz (前掲) はこれらを 5 つの領域 (外国語学習能力、外国語学習の難しさ、外国語学習の特質、学習・コミュニケーション方略、動機づけ) に分類している。ただし、邦訳版の因子的妥当性についてはまだ、検証されていないことから、本研究では、項目レベルで検討するものとする。

反応カテゴリーは、「5 (非常にその通りだと思う)」から「1 (全くそうは思わない)」の 5 段階評定が採用されており、学習観が高いほど高得点になるように得点化されている。なお、「今学習している外国語はやさしい」「毎日 1 時間学外国語学習したら、どのくらいでそのことばが流暢になるか」の 2 項目については、反応カテゴリーが異なるが、得点化の方向は同一である。

1.2. 個人的属性に関する質問紙

個人に関する項目 (性別、学年、学科等)、海外プログラムに関する質問 (活動の種類、留学先、留学期間等)、個人差変数等について、回答してもらった。

2. 調査対象

今回の調査では、関西にある 2000 人規模の私立大学の海外派遣プログラムの参加者を対象とする。同大学では、2011 年度から全学生 (一部学科を除く) に、海外派遣プログラムに参加することを義務付けている。履修者の大半は、大学 2、3 年次の夏もしくは冬学期に、東アジア・東南アジア諸国において奉仕活動や調査を行う 1～3 週間程度の短期プログラムに参加する。短期間であることに加え、そのほ

とんどは、スラム街でのフィーディング活動、障害者施設での補助活動、小学校での学習支援、および災害多発地域での子供達への防災教育支援といった異文化への対応能力や問題発見・解決力、協働性といった点にその眼目が置かれている。そういう意味では、従来の海外プログラムの主たる目的であった語学力の向上というよりも、スキルの向上に重点が置かれた「活動型海外派遣プログラム」と言える。なお、これらのプログラムはすべて、事前学習、現地活動および事後学習の3部構成となっている。

対象者は、これらのプログラムの参加者 318 名であった。事前調査では 312 名 (有効回答率 98.1%)、事後調査では 282 名 (同 88.67%) が回答しており、事前・事後調査の両方で回答している者は 276 名 (同 86.79%) で、本件研究での効果測定の対象とされた。

3. 調査の実施

調査は、2018 年夏学期もしくは冬学期において開講された海外派遣プログラムの履修者を対象に実施された。まず、それぞれの引率教員に研究目的を説明し協力を得た。そして、事前学習および事後学習の実施時に 15 分程度調査時間をもらい、集団自記式によって各クラスの教室で行われた。

IV 結果および考察

1. 事前の外国語学習観における項目レベルでの検討

表 1 は、事前の外国語学習観 34 項目に関する平均値および標準偏差を、平均値の高い順に示したものである。

表 1 直前の外国語学習観34項目の平均値および標準偏差 (全体)

項目	平均値	標準偏差
30. 外国語がうまく話せるようになりたい	4.34	0.833
17. 何度も繰り返したり、練習したりすることは重要だ	4.19	0.825
28. もし外国語が上手に使えるら、よい仕事につける機会に恵まれる	4.01	0.880
31. 外国語を話す友達ほしい	3.86	1.086
7. 外国語を話すときには、よい発音やアクセントで話すことが大切である	3.83	0.901
1. 大人より子どもの方が外国語を学ぶのはやさしい	3.81	0.773
32. 外国語は、だれでも話せるようになる	3.79	0.988
11. 外国語は、そのことばが話されている国で学んだ方がよい	3.77	0.976
8. 外国語を話すには、その地域の文化も知る必要がある	3.76	0.866
4. 今学習している外国語は難しい	3.73	0.808
23. 外国語を話す人のことをよく知るために、外国語を身につけたい	3.70	1.047
25. CDその他の音声教材を使って外国語を練習することは重要だ	3.68	0.793
29. 二つ以上の外国語を話す人は、とても頭がいい人だ	3.64	1.039
26. 外国語の学習は、他の教科の学習とは違う	3.53	0.923
19. 日本人は外国語を話すことが大切だと考えている	3.51	0.945
13. 外国語で分からないことばがあると、意味を推測してもよい	3.43	0.957
16. 外国語学習で一番大切なのは、単語の学習だ	3.39	1.090
5. 自分は、今学習している外国語をいつかは上手に話せるようになると信じている	3.35	0.988
20. 人前で外国語で話すことには抵抗がある	3.31	1.078
33. 外国語は、話したり聞いたりするより、読んだり書いたりする方がやさしい	3.30	0.978
34. 毎日1時間外国語学習をしたら、どのくらいでそのことばが流暢になるか	3.28	1.007
9. すでに外国語を話せる人は、他の外国語を学ぶのがやさしい	3.18	0.953
3. ある言語は他の言語より学ぶのがやさしい	3.17	0.943
24. 外国語は、聞いて理解するより話す方がやさしい	3.16	0.942
27. 外国語学習とは、自分の母語からその外国語に訳すことができるようになるである	3.14	0.919
22. 外国語学習で一番大切なのは、文法の学習だ	3.10	0.952
12. 外国語をその母語話者と話して練習するのが好きだ	3.05	0.997
21. 初級の学習者に対して間違いをしてもよいとすると、その学習者は後になって正確に話すことが難しくなる	2.89	0.927
2. 外国語を学ぶための特別な能力を持っている人々がいる	2.89	0.971
6. 日本人は外国語の学習が得意だ	2.48	0.855
18. 外国語学習は、男性より女性の方が上手だ	2.45	0.942
10. 数学や理科が得意な人は、外国語学習が得意ではない	2.41	0.954
14. 正確に言えるようになるまで、外国語を話すべきではない	2.08	0.936
15. 私は外国語を学ぶ特別な能力を持っている	1.96	0.980
有効なケースの数 (リストごと)		

外国語学習観の平均値の高い項目を見ると、まず、「外国語がうまく話せるようになりたい」($M=4.34$, $SD=0.833$), 「もし外国語が上手に使えたら、よい仕事につける機会に恵まれる」($M=4.01$, $SD=0.880$), 「外国語を話す友達がほしい」($M=3.86$, $SD=1.086$) のように外国語学習の動機にかかわる項目が3つあり、プログラム参加を前に、外国語学習への意欲や動機づけは非常に高くなっていることがうかがえる。次に、「何度も繰り返したり、練習したりすることは重要だ」($M=4.19$, $SD=0.825$), 「外国語を話すときには、よい発音やアクセントで話すことが大切である」($M=3.83$, $SD=0.901$) のような外国語学習のストラテジーにかかわる項目が挙がっており、比較的实践しやすいストラテジーを重視していることがわかる。

さらに、「大人より子どもの方が外国語を学ぶのはやさしい」($M=3.81$, $SD=0.773$), 「外国語は、だれでも話せるようになる」($M=3.79$, $SD=0.988$) のような外国語学習能力にかかわる項目が2つ挙がっており、外国語学習において大人は子どもに比べれば学習は難しいが、大人でも誰でも話せるようになると考えている。

一方、外国語学習観の平均値の低い項目を見ると、まず、「私は外国語を学ぶ特別な能力を持っている」($M=1.96$, $SD=0.980$), 「数学や理科が得意な人は、外国語学習が得意ではない」($M=2.41$, $SD=0.954$), 「外国語学習は、男性より女性の方が上手だ」($M=2.45$, $SD=0.942$), 「日本人は外国語の学習が得意だ」($M=2.48$, $SD=0.855$), 「外国語を学ぶための特別な能力を持っている人々がいる」($M=2.89$, $SD=0.971$) のような外国語学習能力にかかわる項目が5つ挙がっており、自分自身は外国語を学ぶ特別な能力を持ってはいないものの、一般的に外国語学習に特別な能力や資質が必要と考えていないことがわかる。

次に、「正確に言えるようになるまで、外国語を話すべきではない」($M=2.08$, $SD=0.936$), 初級の学習者に対して間違いをしてもよいとすると、その学習者は後になって正確に話すことが難しくなる」($M=2.89$, $SD=0.927$) のような外国語学習ストラテジーにかかわる項目が2つ挙がっており、正確さを求めるよりも、まず話してみるという積極的な行動が大切と考えていることが示唆される。

2. 事前事後の外国語学習観における効果の項目レベルでの検討

外国語学習観 34 項目に関し、事前事後における変化を明らかにするために、平均値の差の検定が行われた（表2）。その結果、10 項目において有意差が認められた。

表2 前後の学習観の比較

	事前			事後		t値
	M	(SD)		M	(SD)	
17. 何度も繰り返ししたり、練習したりすることは重要だ	4.19	(.82)	<	4.31	(.75)	-2.11 *
31. 外国語を話す友達がほしい	3.86	(1.09)	<	4.09	(.94)	-3.80 ***
23. 外国語を話す人のことをよく知るために、外国語を身につけたい	3.70	(1.05)	<	4.00	(.81)	-4.31 ***
32. 外国語は、だれでも話せるようになる	3.78	(.99)	<	3.96	(.88)	-2.70 **
5. 自分は、今学習している外国語をいつかは上手に話せるようになるかと信じている	3.37	(1.00)	<	3.61	(.96)	-4.04 ***
13. 外国語で分からないことばがあると、意味を推測してもよい	3.42	(.97)	<	3.59	(.93)	-2.43 *
12. 外国語をその母語話者と話して練習するのが好きだ	3.05	(1.01)	<	3.44	(.92)	-6.07 ***
6. 日本人は外国語の学習が得意だ	2.48	(.87)	<	2.65	(.92)	-2.91 **
1. 大人より子どもの方が外国語を学ぶのはやさしい	3.82	(.76)	>	3.68	(.84)	2.52 *
20. 人前で外国語で話すことには抵抗がある	3.32	(1.08)	>	3.14	(1.07)	2.29 *
2. 外国語を学ぶための特別な能力を持っている人々がいる	2.88	(.98)		2.98	(1.01)	-1.46
3. ある言語は他の言語より学ぶのがやさしい	3.18	(.96)		3.30	(.92)	-1.72
4. 今学習している外国語は難しい	3.75	(.80)		3.75	(.73)	0.07
7. 外国語を話すときには、よい発音やアクセントで話すことが大切である	3.85	(.90)		3.82	(.99)	0.48
8. 外国語を話すには、その地域の文化も知る必要がある	3.75	(.86)		3.83	(.88)	-1.18
9. すでに外国語を話せる人は、他の外国語を学ぶのがやさしい	3.14	(.96)		3.22	(.89)	-1.12
10. 数学や理科が得意な人は、外国語学習が得意ではない	2.42	(.95)		2.39	(.93)	0.55
11. 外国語は、そのことばが話されている国で学んだ方がよい	3.80	(.98)		3.89	(.86)	-1.34
14. 正確に言えるようになるまで、外国語を話すべきではない	2.06	(.93)		1.98	(.94)	1.19
15. 私は外国語を学ぶ特別な能力を持っている	1.93	(.96)		2.01	(.90)	-1.22
16. 外国語学習で一番大切なのは、単語の学習だ	3.40	(1.11)		3.52	(.88)	-1.73
18. 外国語学習は、男性より女性の方が上手だ	2.46	(.95)		2.36	(1.03)	1.47
19. 日本人は外国語を話すことが大切だと考えている	3.53	(.96)		3.60	(.95)	-0.96
21. 初級の学習者に対して間違いをしてもよいとすると、その学習者は後になって正確に話すことが難しくなる	2.90	(.92)		2.93	(.92)	-0.49
22. 外国語学習で一番大切なのは、文法の学習だ	3.11	(.95)		3.08	(.98)	0.60
24. 外国語は、聞いて理解するより話す方がやさしい	3.19	(.94)		3.33	(1.00)	-1.91
25. CDその他の音声教材を使って外国語を練習することは重要だ	3.70	(.80)		3.73	(.81)	-0.53
26. 外国語の学習は、他の教科の学習とは違う	3.56	(.93)		3.47	(.88)	1.62
27. 外国語学習とは、自分の母語からその外国語に訳すことができるようになるである	3.19	(.90)		3.16	(.87)	0.34
28. もし外国語が上手に使えたら、よい仕事につける機会に恵まれる	4.04	(.87)		4.13	(.74)	-1.55
29. 二つ以上の外国語を話す人は、とても頭がいい人だ	3.67	(1.00)		3.66	(.98)	0.25
30. 外国語がうまく話せるようになりたい	4.35	(.84)		4.40	(.77)	-0.98
33. 外国語は、話したり聞いたりするより、読んだり書いたりする方がやさしい	3.31	(.99)		3.36	(.95)	-0.75
34. 毎日1時間外国語学習をしたら、どのくらいでそのことばが流暢になるか	3.26	(1.02)		3.28	(1.00)	-0.23

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

事前より事後のほうが高いものは 8 項目であった。まず、「外国語を話す友達がほしい」（事前 $m=3.86$ < 事後 $m=4.09$ ）、「外国語を話す人のことをよく知るために、外国語を身につけたい」（事前 $m=3.70$ < 事後 $m=4.00$ ）、「外国語をその母語話者と話して練習するのが好きだ」（事前 $m=3.05$ < 事後 $m=3.44$ ）の変化から見て、留学経験によって外国語のコミュニケーション力を高めたいという欲求が高まったと言える。

次に、「外国語は、だれでも話せるようになる」（事前 $m=3.78$ < 事後 $m=3.96$ ）、「自分は、今学習している外国語をいつかは上手に話せるようになると信じている」（事前 $m=3.37$ < 事後 $m=3.61$ ）、「日本人は外国語の学習が得意だ」（事前 $m=2.48$ < 事後 $m=2.65$ ）より、外国語学習に対する自信を高めることができたと思われる。

最後に、「何度も繰り返したり、練習したりすることは重要だ」（事前 $m=4.19$ < 事後 $m=4.31$ ）、「外国語で分からないことばがあると、意味を推測してもよい」（事前 $m=3.42$ < 事後 $m=3.59$ ）より、外国語学習へのストラテジーへの理解もさらに高まったといえる。

一方、事後より事前のほうが高いものは 2 項目であった。一つは「大人より子どもの方が外国語を学ぶのはやさしい」（事前 $m=3.82$ > 事後 $m=3.68$ ）という項目で、もともと外国語を学ぶにあたって、大人より子どものほうがやさしいと感じていたが、留学経験により、その程度は有意に下がった。つまり、つまり、外国語学習は大人になってからでも十分に可能だと感じるようになったということであろう。このことは前述した外国語学習に対する自信の高まりと関連していると思われる。もう一つは「人前で外国語で話すことには抵抗がある」（事前 $m=3.32$ > 事後 $m=3.14$ ）という項目であった。このことから、留学経験によって外国語を話すことの抵抗感が弱まったと考えられる。

V 総合考察

ここまで、外国語学習観に関して事前の高低および事前事後の変化について項目レベルで検討してきたが、以下では、それらを各項目が属する 5 つの「領域」（Horwitz1987）という観点も合わせて総合的に検討していきたい。

まず、「外国語学習への意欲や動機づけ」の領域に分類される項目について検討する。「外国語がうまく話せるようになりたい」と「もし外国語が上手に使えるら、よい仕事につける機会に恵まれる」は事前事後とも平均値が高いことから、外国語学習への動機づけやそれによる報酬に関しては留学前から重視していると言える。一方、事前より事後の方が有意に高まった項目は「外国語を話す友達がほしい」「外国語を話す人のことをよく知るために、外国語を身につけたい」「外国語をその母語話者と話して練習するのが好きだ」の 3 つであり、留学経験によって、外国語のコミュニケーション力を高めたいという欲求の表れと考えられる。GS の履修によって、参加前から持っていた漠然とした外国語学習の動機づけが、「親和欲求」という形でより具体的になり、高まったと考えることができると思われる。

次に、「学習・コミュニケーション方略」の領域に分類される項目について検討する。「外国語を話すときには、よい発音やアクセントで話すことが大切である」は事前事後とも平均値が高いことから、正しい発音については留学前から大切だと考えていると言える。一方、事前より事後の方が有意に高まった項目は「何度も繰り返したり、練習したりすることは重要だ」「外国語で分からないことばがあると、意味を推測してもよい」の 2 つである。これらの結果より、外国語学習における反復練習の必

要性および外国人との意思疎通における推測の重要性が留学経験により高まったと言える。また、事後より事前の方が有意に高い項目は「人前で外国語で話すことには抵抗がある」の1つであり、留学経験によって人前で外国語を話すことが比較的容易になったと考えられる。学習・コミュニケーション方略に対する理解が深まり、またそれらを用いることに対する抵抗感が減ったということであろう。

最後に、「外国語の学習能力」の領域に属する項目について検討する。事前より事後の方が有意に高まった項目は以下の3つである。一つ目は「外国語は、だれでも話せるようになる」であり、事前から高かったが、留学経験後さらに高まっている。このことは一般的に「だれでも話せる」という所信が留学経験によって強められたと判断される。二つ目の項目は「自分は、今学習している外国語をいつかは上手に話せるようになる」と信じている」であり、中央付近よりやや高まったことがわかる。これは、自分の外国語能力に対する自信がもともとさほど高くないものの、留学経験によってやや上昇したことがわかる。三つ目は「日本人は外国語の学習が得意だ」であり、事前事後ともに中央より低いものの、留学経験によって若干中央に近づいたことがわかる。このことは日本人の外国語学習が不得手であるという意識の表れであるが、留学経験によって少し緩和されたことが読み取れる。外国語の学習能力は、特別なことではなく、自分たちにも獲得可能な能力であるということがGSの参加によって実感されるということであろう。

VI まとめ

本研究では、語学研修を主目的としない活動型短期海外派遣プログラムにおいて、参加学生の留学前の外国語学習観がどのような傾向を持っているかを項目レベルで明らかにしてきた。さらに同プログラムでの経験が参加学生の外国語学習観にどのような効果をもたらすのかについて、事前事後の比較検討から明らかにされた。

その結果、参加学生は留学前においても事前学習の時点で既に外国語学習への意欲や動機づけは高くなっており、プログラム参加後には、さらに外国語学習を通して外国人とコミュニケーションをとりたいと思う気持ちが高まっていただけでなく、今学習している外国語をいつかは上手に話せるようになるという自信も強まっていた。学習・コミュニケーション方略についても、留学経験により、外国語学習における反復練習の必要性、および外国人との意思疎通における推測の重要性が高まっていた。日本国内では外国語を使って人と話すこともなかったと思われるが、海外に出ることによって人前で外国語を話すことに関しての抵抗も低くなっていた。今回調査の対象としたのは、語学留学や語学研修といった外国語学習を主たる目的としない「活動型短期海外派遣プログラム」であり、しかもその多くが1～3週間程度の短期のものである。期間が短い上にプログラムの目的上、留学先での外国語でのコミュニケーションの機会は決して多くない。部分的ではあるが、これだけ参加者の外国語学習観が肯定的に変化したことは、今日の海外派遣プログラムの効果を考える上で、一つの示唆を与えていると思われる。ただし、邦訳版の因子の妥当性が検証されていないため、今回は項目レベルでの検討に留まっている。今後は、邦訳版の因子構造を明らかにし、因子レベルでの検討を進めていきたい。

本来、外国語学習はそれ自体が目的ではなく、手段である。「活動型短期海外派遣プログラム」は語学研修を主たる目的としたプログラムではないが、様々な現地での体験を通して手段としての外国語とそれを駆使してのコミュニケーションの必要性を肌で感じるという点では、「外国語学習観」を前向きに進歩させる貴重な体験を提供していると言える。ただし、これらはあくまで「学習観」の変

化であり、この変化が実際にどのような「学習行動」に結びつくのかを明らかにする必要がある。この点については、長期的なデータの分析に基づき、今後明らかにしていきたい。また今回の調査では、活動型の海外派遣プログラムの一般的な効果についての調査であるため、被調査者の特性による違いは検討していない。しかしながら、より詳細な特性の分析から、どのような参加学生に、どのような効果が生じやすいのかといった傾向を見ることも必要であろう。こうした調査・分析は、より効果的な海外派遣プログラムの構築を可能にする有益な情報を提供できる可能性が大いにあり、これらについても今後の課題としたい。

【付記】

本研究は JSPS 科研費 18K00897 の助成を受けたものである。

本研究は筆者ら所属する大学機関の研究倫理委員会の承認を得て実施されたものである。

【引用文献】

- 1) Horwitz, E. K. "Surveying Student Beliefs about Language Learning" In A Wenden & J. Rubin (eds.), *Learning Strategies in Language Learning*, Englewood Cliffs NY: Prentice Hall, 119-129, 1987
- 2) 植木理恵「高校生の学習観の構造」『教育心理学研究』50号, 301-310頁, 2002
- 3) 中山誠一「言語学習に対する学習者のビリーフと大学英語教育への期待—BALLI 調査を中心として」『国際文化研究所紀要』15号, 13-24頁, 2010
- 4) 松沼光泰「英語学習における学習観と学習行動に関する研究」『日本心理学会大会発表論文集』日本心理学会第70回大会, 11/03-11/05, 2006
- 5) Gardner, R.C. & Lambert, R.D. *Attitudes and Motivation in Second Language Acquisition*, Rowley, MA: Newbury House, 1972
- 6) Dornyei, Z. *Teaching and Researching Motivation*, Harlow, UK: Pearson Education Limited, 2001
- 7) 森永弘司「外国語学習意欲を高めるストラテジーを求めて—Dornyei の提唱する Motivation Strategies を利用したアンケート調査にもとづいて—」『立命館高等教育研究』第9号, 195-210頁, 2009
- 8) 武田里子「日本の留学生政策の歴史的推移 —対外援助から地球市民形成へ—」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』No.7, 77-88頁, 2006
- 9) 森川裕二「留学生交流」毛里和子・森川裕二編『東アジア共同体の構築:図説ネットワーク解析』岩波書店, 228-229頁, 2006
- 10) Teichler, U. "Internationalization Trends in Higher Education and the Changing Role of International Student Mobility" *Journal of international Mobility*, Vol. 5, 177-216, 2017, <https://doi.org/10.3917/jim.005.0179>
- 11) 杉村美紀「アジアにおける学生移動と高等教育の国際化の課題」『メディア教育研究』第8巻 第1号, S13-S21頁, 2011
- 12) 杉本均「トランスナショナル高等教育の展開と課題」杉本均（編）『トランスナショナル高等教育

- の国際比較：留学概念の転換』東信堂，3-30 頁，2014
- 13) OECD, “INDICATOR C4 : Who studies abroad and where?” *Education at a Glance* 2014, 344-363, 2014
 - 14) 文部科学省『『外国人留学生在籍状況調査』及び『日本人の海外留学者数』等について』『報道発表』, 2019
 - 15) 太田浩「高等教育の国際化をめぐる動向と課題：特集『高等教育の国際化とグローバル化への対応』『国際教育』第22巻 第0号，1-9 頁，2016
 - 16) 久保信子「大学生の英語学習における動機づけモデルの検討—学習動機，認知的評価，学習行動およびパフォーマンスの関連—」『教育心理学研究』47号，511-520 頁，1999
 - 17) 小林千穂「短期留学の外国語学習モチベーションへの効果」『天理大学学報』第68巻第2号，1-19 頁，2017
 - 18) Collentine J. & Freed, B. “Learning Context and Its Effects on Second Language Acquisition” *SSLA* 26, 153-171, 2004
 - 19) Sasaki, M. “Effects of Study-abroad Experiences on EFL Writers: A Multiple-Data Analysis” *Modern Language Journal* 91.4, 602-620, 2007
 - 20) 植木美千子「海外留学は学習者の何を変えるのか—英語圏長期留学が学習者の情意面に与える影響を探る—」『英検研究助成報告書』EIKEN BULLTIN No. 24 C 調査部門，198-209 頁，2012
 - 21) 安藤喜代美「国際感覚をもつ実践的教養人育成のための名城大学海外研修プログラム：達成感による学習意欲の向上」『日本科学教育学会研究会研究報告』19巻5号，29-34 頁，2005