

海外研修プログラムが Strategy 使用に及ぼす影響 について：Strategy Training の観点から *

竹内 理

1 はじめに

昨今、学生の外国語能力向上と異文化理解を促進する目的で、多くの教育機関が短期間の海外研修プログラムを提供している¹。その効果の検証は、外国語の各種スキル向上という視点や、異文化知覚の変化という視点などから実証的に行われている (e.g., Kitao, 1993; 野崎, 1987; 山根, 1985; Yamane and Hodgins, 1987)。

ところで、海外研修プログラムで得られた各種スキルの向上を定着させ、さらに促進させるためには、学習方略 (Strategy)、つまり学習の方法や学習へのとり組み方に変化が生じている必要があるとされる (e.g., O'Malley and Chamot, 1990; Oxford, 1990)。しかしながら、この視点から海外研修プログラムの効果を検証した研究は、筆者の知るかぎり存在していない。そこで、本論文では：

- 1) 短期海外研修により、その参加者の学習方略使用状況は変化するか、
- 2) 変化があるとすれば、その変化は特続的なのか、

の2点をまず検証する。

さて、最近の外国語学習方略研究では、方略訓練 (Strategy Training) の方法に関心が集まりつつある (e.g., Ely, 1994). Oxford, Crookall, Cohen, Lavine, Nyikos, and Sutter (1990) によると、訓練方法は、i) Blind (Camouflaged) 法; ii) Informed 法; iii) Completely Informed 法の3種類に大別することができるという。i) Blind (Camouflaged) 法とは、学習方略の訓練内容、予想される効果に関して学習者には一切知らせず、しかも方略訓練を色々な学習活動の中に埋め込みながら進めるものをさす。その性質上、方略使用の継続や他の活動への転移に関する指導は行われない。ii) Informed 法とは、訓練内容、予想される効果を学習者に知らせた後に使用方法を学ばせ、さらに継続使用や転移を奨励する方法をさす。iii) Completely Informed 法とは、訓練内容、その予想される効果を学生に知らせた後に使用方法を学ばせ、積極的に他の作業への転移、継続使用を奨励し、またそのための具体的方法を指導するやり方をいう。Oxford *et al.* (1990) らは、この三つの訓練方法のうち、iii) がもっとも効果的と考えている。

しかしながら、iii) の i) や ii) に対する優位性を実証した研究は少ない²。前出の Oxford *et al.* (1990) は Case Study の手法をとった研究で、6場面を観察し、i) の問題点と iii) の優位性を指摘している。ただし、彼女らは文化的な差異や年齢、教育背景などを考慮に入れた場合、i) がより有効な場面もあると考えているようである。Rubin, Quinn, and Enos (1988) は筆者が知る唯一の実験的研究である。ここではスペイン語を学ぶ米国人高校生の Listening Skill 向上を目的に訓練が行われた。その結果、訓練の方法(前出の3方法)間では、能力向上に関して統計的に有意な差が検出されなかったという。

このような方略研究の動向を考慮にいれ、本論文では上記の 1)、2) に加えて:

3) Blind (Camouflaged) 法では統計的にみて有意な変化は引

き起こせないのか、

という問題も加えて検証を進めていくことにした。

2 実験

2.1 被験者

実験群の被験者は、海外研修プログラムに参加した日本人大学生 28 名。年齢は 18 才から 19 才で、方略使用への性別変数の影響 (Takeuchi, 1990: 69) を考え被験者はすべて女性とした。被験者は自らの意志で海外研修プログラムに参加しており、学習に対する動機づけは高いものと考えられる。被験者の専攻は英米文化、言語、文学である。さらに統制群として、21 名の被験者が実験に加わった。統制群の被験者は、海外研修プログラムには参加しなかった同一大学、同一専攻の日本人女子学生から構成されている。なお、両群の被験者の英語力が等質であることは、学期開始時に行われた英語力テスト (CELT) により確認されている。また、被験者の中に既に留学を経験している者や帰国子女はいなかった。

2.2 方法

実験群の被験者達は、米国東海岸に所在する教養系 4 年制女子大学にて 3 週間の特別プログラムによる研修を受けた³。研修は土日を除く毎日行われ、その内容は、英語学習クラスが午前 3 時間、文化学習クラスが午後 2 時間 (いずれも 8 名程度の少人数で、米国人教員プラス数名の米国人 TA による授業)、これに 2 回の Field Trip (地元小学校および Kiwanis Club) への参加で構成されていた。

このうち英語学習は、Writing, Conversation, Reading & Vocabulary から成り立っていた。その内容は、Writing では、文法クイズ、文章構成練習、日記作成、メモ・レポート作成作業、Story 完成練習など、Conversation では、Tongue-Twister, Nursery Rhymes などを利用した音声・韻律訓練、言い換え練習、会話維持

練習、絵・地図を利用した状況説明、地元・大学関係者へのインタビュー、口頭発表、グループによる Information-Gap 作業、聴き取り訓練としての Listening Cloze、内容把握練習など、Reading & Vocabulary では、パラグラフ並び替え練習、内容要約練習、内容に関する討論、語彙推測・増強練習などで、どの分野も多岐に渡っていた。

文化学習では、まず最初に米国の児童文化、歴史、地理、宗教などに関する Lecture を受けるか、あるいはビデオを視聴する。その後、グループで Lecture やビデオ内容に関して討論をしたり、あるいは個人で調査をおこない、レポート・年表・地図などを作成する。

統制群の被験者達には、実験期間（夏季休暇）終了後、アンケート形式の調査を行った。これは実験の期間中に私的な海外留学をしていないか、特別な英語学習の訓練を受けていないか、学習方略を変えるような学習活動を行っていないか、学習方略を変えるような課題の提出を求められていないか、などを調べるためである。

2.3 測定と分析

被験者の外国語学習方略使用状況の測定には、Oxford (1990) の開発した 50 項目、5 段階自己申告式質問紙の SILL Ver. 7.0 for ESL/EFL (筆者訳日本語版) を用いた。(SILL およびその翻訳使用の安全性に関しては、Oxford, 1996; Oxford and Burry-Stock, 1995 を参照。) SILL に関しては、その妥当性に関して疑問も示されているが (e.g., LoCastro, 1994; Takeuchi, 1993; Takeuchi, Mine, Yoshida, and Yoshida, in press), 現時点では最も信頼性が高い測定方法であり、実施可能性 (Practicality) も高く広範囲で利用されているため、本実験においても採用した。⁴

実験群の被験者は、海外研修プログラム出発の 2 週間前 (1 回目)、プログラム終了時 (2 回目)、そして帰国 2 カ月半後 (3 回目) の 3 時点で SILL に回答した。統制群の被験者は、実験群の 1 回目、

2 回目に相当する 2 時点のみで SILL に回答した。1 回目と 2 回目の SILL の間隔は約 1 カ月、2 回目と 3 回目の間隔は約 2 カ月半であった。なお、SILL を複数回実施することは被験者には伏せられていたため、質問紙に対する学習があったとは考えにくい。

回答結果の分析には、ノンパラメトリック法の一つである符号検定 (Sign-Test) を採用した。これは、パラメトリック法の t 検定に関して、「各群の被験者数は 20 人を越えることが望ましい」との主張がなされており (e.g., Heeren and D'Agostino, 1987), 今回は統制群において 20 名を 1 名越える程度の被験者数であったため、安全を期して符号検定を採用することにした。なお、実験群では 3 回の回答結果の比較になるが、時間軸に沿って 1 回目と 2 回目、2 回目と 3 回目の回答結果のみを比較したため、いわゆる多重比較にはなっておらず、分散分析を使用する必要はなかった。

3 結果と考察

統制群へのアンケート調査の結果、すべての被験者において、学習方略使用状況に影響するような特別な活動への関与は認められなかった。さらに、統制群では、1 回目と 2 回目の SILL 回答の間に有意な差 (使用状況の変化) は認められなかった。

実験群の結果は表 1 のようになった。これによると、1 回目と 2 回目の回答の比較において、SILL の 50 項目中 36 項目 (72%) に有意な差が認められた (すべて 2 回目で使用頻度が増加)。統制群において有意な差が認められなかったことと考えあわせると、短期海外研修により方略使用状況に顕著な変化が引き起こされた、と結論づけることが可能であろう。

変化を詳しく見ていくと、記憶方略群 (Memory Strategies: SILL の No. 1 から No. 9) のうち、5 方略に使用頻度の増加が認められた。使用頻度が増加しなかったものは、No. 3 (「イメージなどを利用して語句を記憶する」)、No. 6 (「カードを利用して記憶する」)、No. 8 (「繰り返し復習をして記憶する」) および No. 9 (「出

表1 符号検定の結果

No.	1回目-2回目			2回目-3回目		
	N	X	p	N	X	p
1	17	2	.002	15	3	.036
2	19	4	.02	20	7	N.S.
3	15	5	N.S.	17	5	N.S.
4	18	4	.03	18	8	N.S.
5	11	1	.012	16	7	N.S.
6	11	5	N.S.	17	6	N.S.
8	15	5	N.S.	10	2	N.S.
9	11	4	N.S.	16	6	N.S.
10	17	8	N.S.	22	4	.004
11	16	2	.004	13	4	N.S.
12	23	5	.01	16	4	N.S.
13	19	2	<.004	18	8	N.S.
14	27	0	<.002	17	4	.05
15	19	3	.004	16	7	N.S.
16	20	1	<.002	17	8	N.S.
17	25	0	<.004	20	2	<.002
18	21	7	N.S.	11	5	N.S.
19	19	6	N.S.	19	8	N.S.
20	22	8	N.S.	17	4	.05
21	16	4	N.S.	14	6	N.S.
22	21	1	<.002	14	5	N.S.
23	15	2	.008	17	7	N.S.
24	19	2	<.002	13	5	N.S.
25	18	1	<.002	11	2	N.S.
26	23	1	<.002	17	4	.05

No.	1回目-2回目			2回目-3回目		
	N	X	p	N	X	p
27	19	5	N.S.	16	7	N.S.
28	20	1	<.002	20	10	N.S.
29	17	0	<.002	13	4	N.S.
30	20	1	<.002	11	1	.012
31	19	2	<.004	14	4	N.S.
32	17	7	N.S.	16	5	N.S.
33	18	3	.008	14	5	N.S.
34	17	1	<.002	13	5	N.S.
35	20	2	<.002	20	9	N.S.
36	21	4	.008	16	8	N.S.
37	22	5	.016	18	9	N.S.
38	20	4	.012	15	5	N.S.
39	18	2	.002	15	6	N.S.
40	23	3	<.002	12	5	N.S.
41	13	3	N.S.	11	5	N.S.
42	18	8	N.S.	15	6	N.S.
43	14	0	<.002	14	6	N.S.
44	22	4	.004	21	9	N.S.
45	19	0	<.002	12	2	.038
46	24	0	<.002	21	4	.008
47	18	2	.002	20	5	.042
48	21	2	<.002	19	9	N.S.
49	19	3	.004	21	10	N.S.
50	17	2	.002	18	7	N.S.

Nはタイを除く対の数; Xは少ない方のサイン数; 棄却値は両側検定で
 $\alpha = .05$

現した場所・位置を利用して語句を記憶する」)であった。認知方略群 (Cognitive Strategies: No. 10 から No. 23) では、14 の方略のうち 9 方略で使用頻度が増加した。使用頻度が増加しなかったものの中には、No. 20 (「パターンを発見しようとしている」) のように常時おこなうことが難しい方略や、No. 19 (「母国語から類推する」)、No. 21 (「複雑な単語を成分に分解して理解する」) のような非欧州系言語を母国語とする学習者では実行が容易ではないと考えられる方略が含まれている。

代替・補償方略群 (Compensation Strategies: No. 24 から No. 29) では 6 方略のうち 5 方略の使用頻度が増えており、No. 27 (「意味が分からない単語に出会っても、その都度辞書を引かず、類推して読み進めるようにしている」) に関しても $p = .064$ ($N = 19$, $X = 5$) と有意に近い値が認められている。この結果は、被験者達が置かれた ESL 環境においては、代替・補償方略を使用する機会が多いことを反映しているのであろう。メタ認知方略群 (Metacognitive Strategies: No. 30 から No. 38) に関しては、9 方略のうち 8 方略で使用頻度が増加している。唯一増加しなかったのは、No. 32 の方略 (「英語で話している人の方へ注意を向けるようにしている」) であった。

感情方略群 (Affective Strategies: No. 39 から No. 44) に関しては、6 方略中 4 方略で使用頻度の増加が見られた。増加しなかったのは No. 41 (「学習が上手くいった時には、自分自身にほうびを出す (自分自身をほめる)」)、No. 42 (「英語を使う際に緊張している場合には、そのことに気が付く」) の方略であった。No. 41 に関しては、日本人に馴染みにくい方略であること、また No. 42 に関しては、日本人学習者の場合、常に高い値が出ることが指摘されており (Takeuchi, 1993; Takeuchi *et al.*, in press), これが使用頻度が増加しなかった原因ではないかと考えられる。最後に、社会関係方略群 (Social Strategies: No. 45 から No. 50) では 5 種類の方略すべてに使用頻度の増加が認められた。これは、ESL 環境では、代

替・補償方略と同様に社会関係方略の使用を要求する機会が多いことと関係しているのであろう。

次に、2回目と3回目の回答の比較より、SILLの50項目中10項目(20%)において有意な差を認めることができた。その差を詳しくみていくと、No. 1(「すでに知っているものと新しく知ったもの間に関連をつけるようにする」)、No. 10(「繰り返し単語を書いたり、発音したりする」)およびNo. 20(「パターンを発見しようとしている」)の3方略で、帰国後2カ月半の間に使用頻度が有意に増加した。これは帰国後に受講した日本における英語教育の特徴を反映しているのかもしれない。

一方、No. 14(「英語での会話を自分から始める」)、No. 17(「英語でレポート、ノート、メッセージを書くようにする」)、No. 26(「適当な単語が思い付かないときは新語を作り出す」)、No. 30(「英語の使用機会をできる限り多くしようとしている」)、No. 45(「相手の発言が分からないときは、話す速さを落としたり、繰り返したりしてくれるように頼む」)、No. 46(「間違いを直してもらうよう頼む」)、No. 47(「他の学習者とも英語で話すようにしている」)の7方略では、有意に使用頻度が減少しており、またNo. 25(「うまく意志疎通ができない時はジェスチャーを使う」)でも $p=.066$ ($N=11$, $X=2$)と有意に近い値が認められるほど使用頻度が減少している。使用頻度が減少した理由としては、研修中のESL環境が帰国後にEFL環境に変化したことがあげられる。このことは、SILLがESL/EFLという学習環境の違いに左右されやすい可能性を示唆している。

1回目と2回目の回答間で使用頻度が増加した36の方略のうち、帰国後2カ月半でその使用頻度が有意に減少したものは7方略のみであり、残りの29方略(81%)に関しては有意な減少が認められなかった。このことは、短期海外研修により引き起こされた学習方略使用状況の変化が、少なくとも2カ月半を経過した時点では継続していることを示しているといえよう。

この海外研修プログラムの内容を詳しく見ると、本論 2.2 で述べたように、多くの (SILL に含まれているような) 方略にかかわる練習が埋め込まれていたようである。ただし、英語学習においても、文化学習においても、学習方略およびその予想される効果に関しての言及は一切なく、学んだ手法を他の学習活動に転移するよう奨励されたり、具体的指導を与えられることもなかった。以上の状況から判断すると、このプログラムにおいては、指導者が意識をしていないものの Oxford *et al.* (1990) のいう Blind (Camouflaged) 法に近い形態で授業が展開されていたと主張することができよう。その Blind (Camouflaged) 法的授業形態において、本論 3 で詳述したように、方略使用状況に有意な変化を引き起こすことができたということは、Completely Informed 法でなくても方略使用状況に変化をもたらすことができる、ということの意味している。

なお、このプログラムの学習内容は、他の短期海外研修プログラムに関する筆者の知見から考えると、ごく標準的なものと判断することができる。従って、今回の実験結果の外的妥当性 (External Validity) は高いものと考えられる。

4 おわりに

本論文で報告した実験より、

- 1) 短期海外研修により、その参加者の学習方略使用状況は変化すること、
- 2) その変化の状態は、少なくとも 2 カ月半程度の間は持続すること、

の 2 点が判明した。また、方略訓練法は必ずしも Completely Informed 法である必要はなく、

- 3) Blind (Camouflaged) 法でも方略使用状況に変化を引き起

こすことが可能である,

ことも明らかになった。さらに, SILL が ESL/EFL といった環境の違いに影響されやすいことも判った。

本論文では, Blind (Camouflaged) 法でも, 学習者の方略使用状況に有意な変化を引き起こすことができることを示した。しかし, これは他の 2 方法と比べて Blind (Camouflaged) 法がより有効な方略訓練方法であることを意味しない。訓練法間の優位性に関しては, 今後の研究を待たねばならない。

[註]

* データの収集にご協力いただいた同志社女子大学短期大学部の B. Susser, 松村延昭両先生に感謝します。本研究の一部は, 1995・96 年度文部省科学研究費 (奨励研究 A) の補助を受けておこなわれたものです。なお, 筆者への連絡は takeuchi@res.kutc.kansai-u.ac.jp まで。

1. ここでいう海外研修プログラムとは, 日本の教育機関が海外の教育機関と提携して提供する短期 (半年程度まで) のプログラムを指す。また, その主目的は, 外国語能力向上と異文化理解の促進とする。なお, 半年を越える海外研修の効果に関しては, Yashima and Viswat (1991) などを参照。
2. 実験的に方略訓練の有効性を検証したのものには, Cohen and Aphek (1980), O'Malley (1987), Thompson and Rubin (1996) などがある (詳細は次ページ表 2 を参照)。ただし, これらの研究の中に Completely Informed 法の Informed 法や Blind 法に対する有効性を検証した研究はない。
3. プログラム受講中, 実験群の被験者達は学生寮に滞在していた。学生寮では 2 名 1 室であり, 同室者とは主に日本語でコミュニケーションをしていた。なお, 寮には米国人の TA が複数名滞在しており, 彼女達との会話は英語で行われたが, アンケート調査の結果, TA との会話頻度は低いものであることが判っている。学生寮においてはテレビ, ラジオ (ともに英語) の視聴が自由に行われており, また, 大学の所在する町での住民との接触は英語で行われていた。なお, 被験者達は大学

海外研修プログラムが Strategy 使用に及ぼす影響について

におけるプログラム終了後、4泊5日のホームステイに参加し、さらに幾つかの都市および名所の観光の後、帰国した。米国での総滞在期間は約4週間となる。

4. SILLの信頼性は、Cronbach α で .85 から .94 と報告されている (Oxford, 1996)。筆者らの日本人大学生を被験者 (N=1291) とした研究でも、.923 という高い値が得られている。

表2 Strategy Training に関する実証的研究

研究名	被験者数と状況	Training 法	期間	結果
Cohen and Aphek (1980)	米人でヘブライ語をイスラエルで学ぶ26人	Informed 法で Control Group あり。語彙記憶方略の訓練。	5週間	86% vs. 72% で効果あり。
O'Malley (1987)	アジア系、ラテン系 SEL 学生 75人	Completely Informed 法ではあるが、Informed 法や Blind 法との比較なし。Control Group あり。Speaking や Listening, Vocabulary の方略訓練。	15分 x 8日を2週間の期間内で	Speaking のみに $p=.008$ で効果あり。
Thompson and Rubin (1996)	米人でロシア語を米国で学ぶ35人	Partially Informed 法で Control Group あり。Listening 方略の訓練。	1年間で15時間相当分 x 2年間	Listening の尺度の一部に $p<.05$ で効果あり。

[参考文献]

- Cohen, A. and E. Aphek (1980) Retention of Second Language Vocabulary over Time: Investigating the Role of Mnemonic Associations. *System*, 8:2, 221-235.
- Ely, C. M. 1994. Preparing Second Language Teachers for Strategy Instruction: An Integrated Approach. *Foreign Language Annals*, 27:3, 335-342.
- Heeren, T. and R. B. D'Agostino (1987) Robustness of the Two Independent Samples T-Test when Applied to Ordinal Scaled

- Data. *Statistics in Medicine*, 6, 77-90.
- Kitao, S.K. (1993) Preparation for and Results of a Short-Term Overseas Study Program in the United States. *Bulletin of Institute for Interdisciplinary Studies of Culture, Doshisha Women's College*, 10, 107-118.
- LoCastro, V. (1994) Learning Strategies and Learning Environments. *TESOL Quarterly*, 28:2, 409-414.
- Nozaki, Y. (野崎康明) (1987) Changes in Images of Japanese and Americans Following a Short-Term Study Abroad Experience in the United States. (written in Japanese) *Bulletin of the Institute for Interdisciplinary Studies of Culture, Doshisha Women's College*, 4, 46-66.
- O'Malley, J.M. (1987) The Effects of Training in the Use of Learning Strategies on Learning English as a Second Language. In Wenden, A. and J. Rubin eds. *Learner Strategies in Language Learning*. New York: Prentice Hall.
- O'Malley, J. M. and A. U. Chamot (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Oxford, R. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Grand Rapids: Newbury House.
- Oxford, R. (1996) Employing a Questionnaire to Assess the Use of Language Learning Strategies. *Applied Language Learning*, 7:1 & 2, 25-45.
- Oxford, R. and J. Burry-Stock (1995) Assessing the Use of Language Learning Strategies Worldwide Using the Strategy Inventory for Language Learning (SILL). *System*, 23:2, 1-23.
- Oxford, R., D. Crookall, A. Cohen, R. Lavine, M. Nyikos, and W. Sutter (1990) Strategy Training for Language Learners: Six Situational Case Studies and a Training Model. *Foreign Language Annals*, 22:3, 197-216
- Rubin, J., J. Quinn, and J. Enos (1988) Improving Foreign Language Listening Comprehension. Report prepared for the US Department of Education, International Research and Studies Program, Washington, D.C. Project No. 017AH70028.
- Takeuchi, O. (1990) Language Learning Strategies in Second &

Foreign Language Acquisition. *Bulletin of the Institute for Interdisciplinary Studies of Culture, Doshisha Women's College*, 8, 64-83.

- Takeuchi, O. (1993) Language Learning Strategies and their Relationship to Achievement in English as a Foreign Language. *Language Laboratory*, 30, 17-34.
- Takeuchi, O., H. Mine, H. Yoshida, and S. Yoshida (in press.) Toward the Establishment of Country-by-Country SILL Norms.
- Thompson, I and J. Rubin (1996) Can Strategy Instruction Improve Listening Comprehension? *Foreign Language Annals*, 29:3, 331-342.
- Yamane, S. (山根繁) (1985) Studying in Canada: Effects on Listening Comprehension. *Journal of Tezukayama College*, 22, 113-124. (written in Japanese)
- Yamane, S. and B. Hodgins (1987) English Language Learning: Immersion Environment Relative to Classroom Environment. *Journal of Tezukayama College*, 24, 87-94.
- Yashima, T. and L. Viswat (1991) A Study of Japanese High-School Students' Intercultural Experience: 'It's not a Dream Country, but I Love America.' Change in Image of Americans. *Human Communication Studies*, 19, 181-194.