

実践報告

短期海外研修・事前研修の異文化対応力変化の可視化 (福岡大学の事例)

佐々木 有紀^A、新田 よしみ^B、工藤 俊郎^C

The Effect of Short-Term Study Abroad Program and Its Prerequisite Training Programs on Intercultural Communicative Competencies (ICCs) Acquisition (A Case from Fukuoka University)

Yuki SASAKI^A, Yoshimi NITTA^B, Toshio KUDO^C

Abstract: This study explored how a three-week study abroad period and prerequisite five-week training program helped students develop intercultural communicative competencies (ICCs). In August 2018, 81 students participated in three-week study abroad programs at Education First (EF) language school in Saint Julian (Malta); Oxford and Cambridge (UK); Santa Barbara, CA and Boston, MA (U.S.); and Vancouver, BC (Canada). To evaluate the students' ICCs, pre- and post-ICC surveys were developed by the members of the Research Committee to Promote ICC, a subcommittee of the Japan Association for Global Competency Education. The results from the participants' pre-1, pre-2, and post-ICC surveys were analyzed to identify group trends and individual changes. As a group, the students developed ICCs through the prerequisite programs and their study abroad experiences, but two students with similar backgrounds, including gender, academic major, and language school (EF Vancouver), had different ICC results compared to those of the group. Therefore, to explore the students' ICC improvement, future research should analyze both the group and individual results using subordinate data, such as student reports, interviews, TOEIC Listening and Reading scores, and so on.

Keywords: intercultural communication competencies (ICCs), short-term study abroad program, pre-requisite training programs
キーワード：異文化対応力、短期海外研修、事前研修

1 はじめに

日本学生支援機構が毎年行っている日本人学生の留学状況調査によると、日本人学生の留学期間で一番多いのは1ヶ月未満の短期留学（本論では「短期海外研修」と呼ぶ）である。2017年は、同機構が調査対象としていた日本人学生の留学経験者（105,301名）のうち、63.5%（66,876名）が1ヶ月未満の留学期間であった（日本学生支援機構、2019）¹⁾。しかし、1ヶ月未満の短期海外研修の場合、研修前後の学生の変化（＝

留学効果）については、十分な検証は行われておらず、統一された見解はない。研修に関わる教員は、短期海外研修から帰国した学生の変化を感じても、その変化を客観的に示すことは容易ではない。

本論は、福岡大学の3週間の短期海外研修に参加した学生を対象に、グローバル人材育成教育学会異文化対応力育成研究専門部会によって開発中の異文化対応力測定質問紙（2018年度版）を用いて行った調査結果を分析・報告するものである。

A: 福岡大学国際センター

B: 福岡大学国際センター

C: 大阪体育大学体育学部

2 研究の背景

2.1 先行研究

現在、大学のグローバル人材育成事業の成功尺度としては、海外派遣人数と TOEIC や TOEFL、IELTS などの英語アセスメントテストの結果で示されるのが一般的である。英語力が数値で示されるこれらアセスメントテストは結果がわかりやすく、学内外への説明に有効で説得力がある。留学期間と語学力の向上に関する関係があることは当然であると考えられ、中期(2~4ヶ月)の英語圏海外研修については、参加学生の英語力の向上に関する報告例は多い。例えば、4ヶ月の北米留学プログラムを検証した藤澤・小森(2005)²⁾は参加学生のリスニング力の向上を、3ヶ月の語学留学の結果を検証した牟田(2009)³⁾はリスニングに加えて語彙や文法など多方面で英語力が向上したと報告している。しかし、1ヶ月未満の短期海外研修参加者の英語力については、学習者の主観的評価に基づく報告では向上しているとされる研究が多いが(小林, 2004; 古屋, 2005; 松田, 2007)⁴⁻⁶⁾、英語アセスメントテストによる客観的評価については報告結果が分かれている。研修前後のテストの得点差の比較に基づき、リスニングについて短期海外研修の前後で能力の向上を報告する研究(田浦・堀井・馬西, 2009; 吉田・小寺, 2009)^{7,8)}がある一方、久野(2011)⁹⁾は、3週間の短期海外研修に参加した学生と日本でe-learningを行った学生を比較し、両者の英語力向上には差が見られなかったと述べている。また、短期海外研修の事前研修については、研修プログラムの一環としてその必要性が指摘されているが(小林, 2013)¹⁰⁾、事前研修の内容や効果についての実証的な検証はまだ例が少ない。学生へのアンケート調査等により、プログラムに参加した学生が事前研修についてその効果を評価していることは報告されているが(松田, 2007; 佐々木・新田・大津; 2018)^{6, 11)}、英語に触れる時間が短期海外研修以上に短い事前研修の場合、アセスメントツールで英語力の向上を測定するのが難しいのは当然とも考えられる。

このように短期海外研修やその事前研修の場合、一般的な英語アセスメントテストの結果だけでは研修成果の検証は難しく、もう一つの研修成果として期待される異文化体験を通じての異文化対応力の向上を併せて測定する必要があると考えられる。しかし、異文化対応力に関しても、短期海外研修参加後の学生報告書

の分析等による学生自身の主観的評価に基づく能力の向上は多く報告されているが(黒崎, 2013; 大津・佐竹, 2016)^{12, 13)}、客観的尺度での測定は難しいとされてきた(佐々木他, 2018; 大津・佐竹, 2016)^{11, 13)}。一方、Global Perspectives Inventory (GPI)、Intercultural Development Inventory (IDI)、The Global Competence Aptitude Assessment (GCAA)、The Intercultural Readiness Check (IRC)、Beliefs, Events and Value Inventory (BEVI)等、様々な理論とデータに基づいてアメリカを中心に海外で開発・作成された異文化対応力のアセスメントツールは複数ある。しかし、これらのツールは、社会人を主対象としていたり、作成された文化的・社会的背景が大きく異なっていたりすることから日本人の大学生を対象にそのまま利用するには適当ではない場合が多い(工藤・青柳, 2019)¹⁴⁾。そこで、グローバル人材育成教育学会の異文化対応力育成研究専門部会(2017年発足)において、日本人の大学生の傾向に則して異文化対応力を測定する異文化対応力測定質問紙(2018年度版)(以下「異文化対応力測定質問紙」)が作成された(工藤・青柳, 2019; 小野・古村, 2017; 古村, 2018)¹⁴⁻¹⁶⁾。

2.2 「異文化対応力」(Intercultural Communicative Competence, ICC)

「異文化対応力」(ICC)は、従来、日本語で「異文化間コミュニケーション力」や「相互文化コミュニケーション力」等とも呼ばれていたもので、様々な定義づけがなされている。「異文化対応力測定質問紙」はICCについて、八島(2004)¹⁷⁾の「異文化接触でおこりうる対人関係の違和感や齟齬を調整し、異文化の人との出会いを両者にとって実りあるものにする能力、未知の環境で自己制御しうまく機能できる個人の能力」との定義を採用し、多くの理論を総括していると考えられるByram (1997, 2008)^{18, 19)}の異文化対応力の5要素(「態度」「知識」「解釈と関連付けのスキル」「発見と相互交流のスキル」「批判的な文化意識/政治教育」)を基盤に作成された質問用紙である。簡潔でイメージしやすい表現を用いて具体的な場面での被験者の行動を問う質問が多く(古村, 2018)¹⁶⁾、例えば「発見と相互交流のスキル」要素に関して、「(Q48)外国人とのディスカッションで、文化の違いを配慮して、参加者全員が納得できるような結論を導くことができました

たか」のように質問される。また、この異文化対応力測定尺度は留学期間の長短にかかわらず学生個別の異文化対応力の変化を因子得点で表すように作成されており、グループと個人の両方の変化を追うことができる。

3 研究対象者の学習環境

3.1 研究の目的

3 週間の短期海外研修に参加した学生に対し、事前研修実施前 (以下 Pre1)・事前研修実施後 (=渡航前)

(以下 Pre2)・帰国後 (以下 Post) の 3 回、「異文化対応力測定質問紙」を用いた調査を行った。その結果に基づき、本論では事前研修と短期海外研修を通じて学生の異文化対応力がどのように変化したのか、グループと個人について検討することを目的とする。

3.2 研究対象者の学習環境

3.2.1 グローバルイングリッシュ(GE)クラス及び G.A.P.講座について

福岡大学では、2 年次生対象に 4 種類の目的別英語クラス (インターメディアイト・イングリッシュ (以下 IE)) を開講している¹⁾。学生は 1 年次後期に実施されるプレイスメントテストを受験する際に、翌年受講したい英語クラスの希望を出す。グローバル・イングリッシュクラス (以下 GE クラス) は、担当教員と授業クラスが通年で変わらない IE I (前期) と IE II (後期)、そして研修時期によって開講時期が異なる IE III と IV から構成されている。IE III と IV は、8 月の海外短期研修へ参加する学生に対しては前期に、2 月の学生に対しては後期に開講され、全 5 週間の集中科目として開講する事前研修の G.A.P. 講座と海外研修先での成績が評価の対象として含まれる。

IE I は「8 月または 2 月に行われる海外研修の時に役に立つ実践的な英語コミュニケーション能力を身につける」「英語でプレゼンテーションができる」を、そして IE II は「前期の学習や (8 月に研修に行った場合は) 海外研修で得た知見をもとに、英語でグループ活動やプレゼンテーションなどができる」を授業の到達目標に掲げている。授業担当教員によって具体的な授業内容は異なるが、どの教員もリスニング力の強化や、スピーチ、プレゼンテーションなどを中心とした授業を行っている。

IE III と IV の G.A.P. 講座は、5 週間にわたり月・水・金の 6 限目 (18:00~19:30) に開講され、その間の土曜日に 1 日、午前中から午後まで約 6 時間のワークショップが行われる。短期海外研修の事前研修として、異なる数種類の授業を組み合わせることで学生のコミュニケーション力を日英併せて向上させていくことを目指す。現在行われている授業は、福岡市の劇団に籍を置く役者が発声法や表情の作り方、体幹トレーニングなどの指導を行う「コミュニケーション能力育成ワークショップ」、本学留学生とグループワークを通じて相手に伝わる英語を実践的に学ぶ「Interactive English」、初対面の留学生を相手に終日英語を使って様々なアクティビティ活動を行う「グローバル能力育成一日ワークショップ」、TOEIC L&R で出題される口語表現や単語を学ぶ「TOEIC 講座」の 4 種類である。

3.2.2 Education First (EF) カリキュラムについて

スウェーデンに本社を置く Education First (EF) は、現在世界 23 ヶ国 54 都市に直営の語学学校、51 ヶ国 500 ヶ所以上に直営オフィスを持つ、2015 年に 50 周年を迎えた世界最大級の私立国際教育機関である。EF の教育システムの特徴は以下の 4 点である。(1)すべての語学学校では、語学教授方法や査定・成績評価が統一されており、学生はいつでも Web を利用して自分の成績 (現状) を確認することができる。(2)ケンブリッジ大学と提携し、独自開発した学習システム Efekta (エフェクタ) を用い、短期間で最大限の学習効果を得られるよう取り組んでいる。(3)テキストや ICT 機器など、さまざまな素材を用いて学習効果が高まるような先進的な取り組みを行っている。(4)英語教育に関する資格 (TESOL、CELTA) を持ち、教育経験が 1 年以上ある教員がレッスンをやっている。

本学は 2016 年度より EF のジェネラル・コースを利用した 3 週間の短期海外研修を行っており、2018 年度 8 月はイギリス (オックスフォード、ケンブリッジ)、アメリカ (ボストン、サンタバーバラ)、カナダ (バンクーバー)、マルタ (セント・ジュリアン) の 6 校に、2 月はアメリカ (ホノルル)、オーストラリア (シドニー、ブリスベン)、ニュージーランド (オークランド)、シンガポールの 5 校に学生を派遣した。

ジェネラル・コースは、CEFR (The Common European Framework of Reference for Languages)

に合わせて、各レベルを2種類のクラスにわけたA1-1からC2-2の12段階のレベル別クラスを開講している。1クラス12～15名(最大17名)のインターナショナルクラスであり、1クラスのアジア人比率は約30%(場所によって前後あり)で構成されている。月曜日から金曜日、週26レッスン(1レッスン40分)を学生は受講する。1週間のレッスンの内訳は、基礎語学が16レッスン、オンライン・iPad利用授業(プロジェクト・セッション、語彙、文法、発音、ディスカッション、テストなど。基礎語学で使用しているテキストともリンクしている)が4レッスン、特別選択科目(英語強化科目。文化と国際関係、キャリアと仕事、アート&クリエイティブ等から選択)が4レッスン、レクチャー(学校ごとに内容が異なり、それぞれの地域の特色に合わせた科目である。オックスフォード校では、野外フェス、ビートルズ、イギリス料理、ユーモア、ロイヤルファミリーなどを開講している)が2レッスンとなっている。加えて、学生は各学校が計画する週末旅行やスポーツ、パーティーなど様々な有料・無料のアクティビティへ任意で参加することができる。

出発前に日本で受験したプレイスメントテストの得点と授業初日に行われるオーラルテストの結果に応じて、学生の英語力に適したレベルのクラスに分けられる。本学の学生の大多数はA2、次いでB1クラスになることが多い。学生はクラスで課される課題やアクティビティを通じて英語力、特にスピーキングとリスニング力を3週間かけて鍛えていく。週末は興味のある学校のアクティビティに参加したり、自分で計画して観光地へ行ったり、仲良くなった外国人学生と行動を共にしたりと、参加学生それぞれが自由に過ごすことができる。現地ではホームステイをし、日本人以外の学生がルームメイトとなる。3週間の英語語学研修期間は、決して長いものではないが、教室内だけではなく、教室の外でも英語コミュニケーション力を鍛える環境が整えられている。

3.3 調査方法及び調査対象者

調査対象は、福岡大学2年次生共通英語教育科目の1科目、GE(Global English)クラスの履修者である。今回は、2018年度の履修者140名のうち、前期にG.A.P.講座を受講し、8月に短期海外研修へ参加した

81名の学生に対して、「異文化対応力測定質問紙」を配布した。調査期間は、Pre1がG.A.P.講座オリエンテーション時(5月上旬)、Pre2が海外研修前の最終オリエンテーション時(7月上旬)、Postが海外研修帰国後(9月上旬)である。Pre1及びPre2は調査時に質問用紙を回収したが、Postのみ本学国際センター事務室に設置の「アンケート回収Box」へ学生が提出する方法を取った。このうち、Pre1、Pre2、Postの3回の調査全てに回答した27名の回答を分析した(N=27)。

3.4 「異文化対応力測定質問紙」(2018年度版)

本調査で用いた2018年度版の「異文化対応力測定質問紙」はByram(1997)のIntercultural Communicative Competenceモデルをもとに策定された48項目からなる^②。48項目中39項目において、各質問に対して4件法(「1. 全く知らない」、「2. 少し知っている」、「3. ある程度知っている」、「4. 詳しく知っている」など)で回答を求めた。残り9項目では「はい」「いいえ」の2件法で回答を求め、そこで「はい」と回答したものにだけ、それぞれ次の質問項目において4件法での回答を求めた^③。

この質問紙を用いて福岡大学を含む5大学と1高等専門学校の350名に対して調査を行ない、このうち有効な345名分の回答に対して、「はい」「いいえ」で回答を求める9項目を除く39の質問項目の回答を対象とし、最尤法によるプロマックス回転を用いた因子分析を行った。なお、最初の分析結果を見て、固有値、分散説明率および扱いやすさの観点から因子数を5と決め、主に共通性が低いものを取り除きながら9回の分析を行なった^④。その結果得た27項目からなる5因子構造を採用して後の作業を行った。

5因子を構成する質問項目は付表1のとおりである。なお、因子間相関は付表2に示したとおりである。5因子は以下のとおりである。第1因子(F1 交流: 交流の態度、相手国の人々との交流・意思疎通への関心)、第2因子(F2 自国: 自国の習慣に関する知識)、第3因子(F3 理知: 異文化の出来事に対する理知的理解)、第4因子(F4 スキル: 意思疎通方法(スキル)に対する関心)、第5因子(F5 相手国: 相手国の慣習・自国との関係についての知識)である。

以下で述べる異文化体験の効果測定においては、この345名の回答から得られた因子得点係数を用いて福

岡大学回答者の各因子における因子得点を算出し、それを異文化対応力の測定値と見なした⁶⁾。本研究では、事前研修と短期海外研修それぞれの影響を測定するため、Pre1、Pre2、Postの3回調査を行い、研究前後の因子得点の変化に注目した。なお、3回の調査で用いた質問項目は同じである(帰国後のPostで用いた質問項目と渡航前のPre1およびPre2で用いたものでは、その状況の違いに応じて表現を変えている)⁶⁾。

4 結果

4.1 グループ全体

GEクラス8月研修参加者が、Pre1、Pre2、Postの3回行った「異文化対応力測定質問紙」の回答に対して、先に述べた5因子に関して各参加者の因子得点を算出し因子ごとに平均した結果を表したものが図1である⁷⁾。

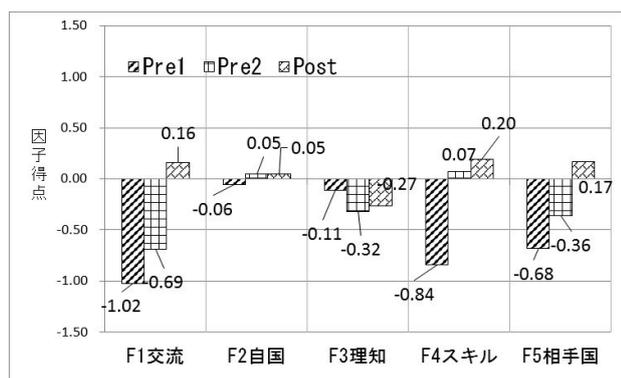


図1 事前研修前後・海外研修後の調査結果比較

Pre1、Pre2、Postの3水準からなる1要因で対応ありの分散分析をした結果、5因子中、F1(交流)、F4(スキル)、F5(相手国)の3因子に統計的に有意な主効果が認められた(それぞれ $F(2,52)=30.3$, $p<.001$, $F(2,52)=8.6$, $p<.001$, $F(2,52)=10.2$, $p=.001$)。他方、F2(自国)、F3(理知)の2因子には有意な主効果は認められなかった(それぞれ $F(2,52)=0.2$, $p=.847$, $F(2,52)=.7$, $p=.508$)。さらに、それぞれの因子について3水準のペアごとに多重比較(Pre1-Pre2、Pre1-Post、Pre1-Post)をBonferroniの方法により行った結果、F1(交流)のPre1とPost、Pre2とPostの間(それぞれ $p<.001$, $p<.001$)、F4(スキル)のPre1とPre2、Pre1とPostの間(それぞれ $p<.001$, $p<.001$)に有意差が認められた。

4.2 学生個人の事例報告

「異文化対応力測定質問紙」は、グループ全体だけではなく、グループ内の個人についてもデータを抽出し、グループと同様、5因子の得点変化を追うことができる。そこで、Pre1、Pre2、Postの3回の調査に回答した学生の中から、学習者としてのプロフィールに共通点が多く、結果の比較検討がしやすいと考えられる2名の学生(学生A及び学生B)について分析結果を報告する。学生AとBは共に法学部2年の女子学生で、2018年度前期は著者1の担当する同じGEクラスを週1回受講、渡航前に行われた事前集中講座のG.A.P.講座も著者1の担当する同じグループに参加し、2018年8月に3週間、北米のEFバンクーバー校の短期海外研修に参加した。この学生A及びBについて、Pre1、Pre2、Postの3回の「異文化対応力測定質問紙」の回答を5因子に関して因子得点を算出し、因子ごとに平均した結果を表したのが図2および図3である。

学生2人とも渡航前は同じ教員の担当する英語クラスと事前研修に参加しており、英語学習環境と事前研修での教育的介入に差はなかったと考えられる。2名とも授業や研修での出席状況は良好で、スピーチやプレゼンテーションなどの課題にも積極的に取り組み、英語でのコミュニケーションを楽しんで行っている様子が見られた。また、2名は渡航先も同じEFバンクーバー校で、現地での経験にも共通点が多かったと考えられる。しかし、海外研修先のレベル別クラス(CEFR)は学生AがA2-2、学生BがB1-2と、学生Bはレベルが上のクラスであった。

因子得点分析を行った結果得られた学生A(図2)と学生B(図3)のグラフのパターンは一見してかなり異なる。また、それぞれの因子得点の変化の傾向を全体(図1)と比べると、学生A・B共にグループ全体とは異なる変化を示した因子がある。例えば、グループ全体で統計的有意差が認められたF1(交流)とF4(スキル)の得点について、グループ全体ではPre1→Pre2→Postと得点が階段状に上がっていくのに対し、学生Bの場合、F1(交流)はPre2の得点(0.41)が3回の中で一番高くなっており、F4(スキル)に関してはPre1→Pre2で得点が上がった後(-1.32から0.94)、Pre2→Postで大きく得点が下がっている(0.94から-0.18)。また、学生Aの場合は、F5(相手国)の因子得点のPost(-1.21)がPre1(-1.01)よりも低くなっている。

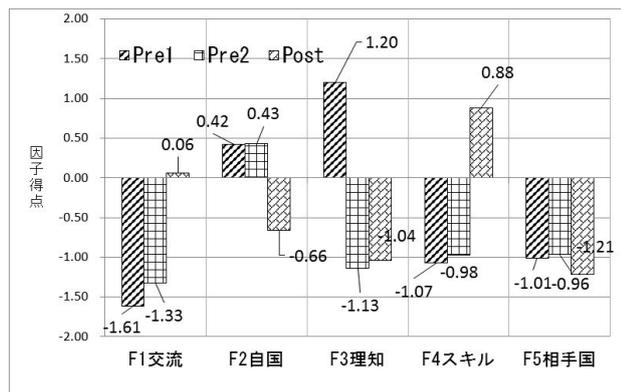


図2 学生A

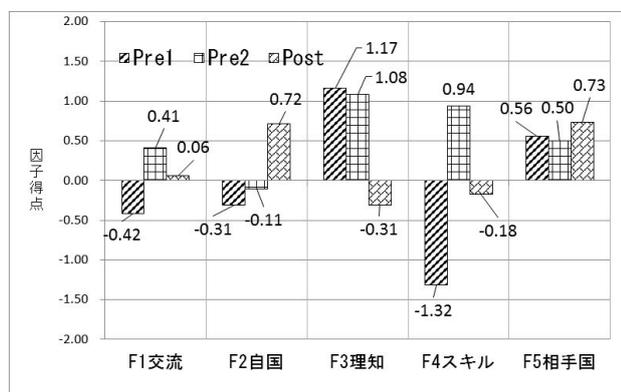


図3 学生B

5 考察

5.1 グループ全体

研修前(Pre1)から帰国後までの全体で統計的有意差が認められたのは5因子中のF1(交流)、F4(スキル)、F5(相手国)の3因子である。この結果は、事前研修・短期海外研修への参加と現地での経験を考えると、向上して当然な異文化対応力が予想通りに向上していることを示唆している。GEクラスの履修学生には長期海外滞在経験のある者はほとんどおらず、多くの学生の海外経験は短期間の旅行(高校等の修学旅行を含む)に限られており、GEクラスの短期海外研修が初の海外滞在経験となる学生も多い。このため事前研修開始の段階では3因子ともかなり低い数値となっており、事前研修中に外国人留学生との交流を含む英語による授業や海外研修先の情報を学ぶことで、因子得点が増えるのは当然のように思われる。しかし、その向上の様子を異文化対応力に関する質問紙の因子得点の差として可視化することができた(図1)ことで、プログラムに関するアカウンタビリティの重要

な要素として利用することが可能になったといえる。

また、Pre1、Pre2、Postの3回の調査のうち2回を比べる多重比較で統計的有意差が出たのはF1(交流)、F4(スキル)の2因子のみであったが、F1、F4に加えてF5もPre1<Pre2<Postと階段状に異文化対応力の数値が上昇した傾向を読み取ることができる(図1)。この結果から、事前研修・短期海外研修のそれぞれが参加学生の異文化対応力の向上に影響を与え、少なくともこの3因子に関わる異文化対応力に関して学生が段階的に異文化対応力を伸ばしていったと思われる。過年度の同じプログラムの事前研修に関して学生の授業評価アンケートを分析した佐々木他(2018)¹⁴⁾は、学生が事前研修での学習や経験について海外研修先での英語学習や異文化コミュニケーションを促進する効果があると捉えていることを報告しているが、事前研修と短期海外研修の効果を検証することはできなかった。しかし、Pre1、Pre2、Postを図1のように並べて質問紙の因子得点の差を可視化することにより、事前研修と短期海外研修が異文化対応力の同じ因子の変化に連続的に関わっていることを読み取ることができ、GEプログラムの事前研修とその後の短期海外研修が効果的に連携している可能性が高いことが示唆されたと考えられる。

F2(自国)とF3(理知)の因子に関しては、全体も2回を比べる多重比較も統計的な有意差が見られなかった。F2(自国)の因子に関しては3回の調査を通じて大きな変化はなく、F3(理知)はPre1-Pre2間で向上し、Pre2-Post間で下がっている。これらの結果を正確に分析するためには参加学生への聞き取り調査などさらなる調査が必要である。しかし、現時点で推察してみると、この福岡大学の短期海外研修プログラムは事前研修・海外研修を通して実践的な英語によるオーラルコミュニケーションに焦点を当てたプログラムであり、学生に比較文化・社会的考察を促す教育介入が不十分だったため、F2(自国)とF3(理知)の因子に関連する異文化対応力の向上につながらなかったのではないかとと思われる。例えば、F2(自国)にある「(Q13)日本(自国)で人々がどのように一般常識や習慣を身につけていくのかについて知っていますか」のような質問に関しては、事前研修・海外研修を通じ、学生に対し現状ではサポートを行っていない。例えば、学生がEF校の選択科目を選ぶ際に「文化と国際関係」

を指定して選ばせるような介入を行ってれば、異なる結果が得られた可能性もある。また、F3 (理知) に関しては推察しかできないが、事前研修実施時に研修先の国について情報を集めた学生は「研修国の知識が増えた」という自負があったものの、研修先で実際にいろいろな事象について見聞きするうちに、自らの知識の未熟な点に気づき、自己評価を下げる判断をした可能性がある。もう一つの可能性は、調査紙の質問項目の問題である。F3 (理知) に関連付けられているのは自国と滞在国の時事問題に関する知識と内省であるが、英語力が中級程度の学生の場合、自国 (日本) にいた時は日本の情報が得やすく、海外では逆に日本の情報を得にくくなるため、日本の時事問題に関する質問では海外研修中に因子得点が低くなったとも考えられる。

5.2 学生個人の事例報告

学習者としてのプロフィールに共通点が多く、日本での英語学習環境及び事前研修の介入状況も同じ学生2名 (学生A、B) のデータを抽出し、5因子の因子得点の変化を示す図 (図2・図3) から次のことが明らかとなった。学生Aと学生Bのグラフは異なるパターンとなっただけではなく、両学生の因子得点の変化も全体グループとは異なる特徴を示した。この結果、例えば、学生Aと比べて英語力の高かった学生BのF1 (交流) 因子の得点に大きな変化が見られないのは、事前研修や短期海外研修のプログラム内容に英語力の高い学生にはインパクトを与えにくいものだった可能性があること等が推察される。つまり、事前研修および短期海外研修の成果を詳しく説明するためにはグループ全体の平均値から傾向を分析するだけでは不十分であり、参加した各学生個人の5因子の因子得点の変化をグループ全体と比較して異なる傾向が読み取られた場合、異文化対応力測定質問紙の結果と他のデータ (英語力、受講態度、プログラム外の活動、聞き取り調査等) を関連付けて原因を探る必要があるだろう。

6 まとめ

5週間の事前研修と3週間の短期海外研修に参加した福岡大学GEクラスの学生に3回にわたって「異文化対応力測定質問紙」による調査を実施した結果、同尺度により、事前研修・短期海外研修それぞれの効

果や従来のデータでは捉えることができなかった個々の学生の異文化対応力の変化の差を可視化することができたと考えられる。今後は、「異文化対応力測定質問紙」を他のデータ (TOEIC L&Rの結果、短期海外研修先での成績、学生による海外研修報告書等) と組み合わせ分析し、英語力向上との関連やカリキュラムの妥当性の検証を行う研究を進めることにより、事前研修・短期海外研修の成果を多角的に検証したい。また、同じ質問紙調査を行った他大学のデータとの比較や質問項目の見直しにより、より精密に異文化対応力の測定ができるよう質問紙の改訂を行いたい。

注

- [1] 福岡大学では、2年次にインターメディアエイト・イングリッシュ(IE)クラスを開講している。リーディング&ライティング(R&W)、検定英語対策(ESP)、CALL&オーラル・コミュニケーション(C&O)、そしてグローバル・イングリッシュ(GE)の4種類の授業が展開されており、学生はその中から希望する授業を1種類受講する。
- [2] 本研究で用いた質問紙は、異文化対応力測定尺度の構成を目指して Byram (1997) のモデルに従う様々な質問項目を投入したものであり当該尺度そのものではない。回答を因子分析することにより当該尺度を構成するための質問項目を探索するためのものである。本研究では、因子分析して得た因子に関する因子得点を算出することにより異文化体験効果の検出を試みている。
- [3] 2件法で回答を求めた項目に関して「いいえ」と回答した者は、次の質問項目では回答しないことになる。したがって、これらの項目に続く質問項目には欠損データが発生する。欠損データの発生を少なくするため、集計においては、「はい」「いいえ」回答において「いいえ」と回答した者は、次の質問における「1. 全く知らない」と回答したものとみなして集計した。なお、この種の処理を行った質問項目は8つあったが、どれも付表1に示した27項目に含まれていない (因子分析の繰り返し途中で除外された)。
- [4] 因子数に関しては、最初の因子分析の結果、スクリープロットの変化点の観点からは、1個ないし3個が示唆された。他方、固有値が1以上という観点からは9個が示唆された。また、累積の分散説明率が50%を超えるという観点からは5個が示唆された。扱いやすさの観点を勘案して総合的に判断して因子数を5と決めてその後の分析を進めた。なお、因子分析の繰り返しは共通性が0.3以下のもの、因子負荷が0.3以下程度のもの、同じ因子の項目数の多いものを除外する方針で9回行った。
- [5] 5因子を各下位尺度と見て、そこに分類される5つの質問項目群に関してクロンバックの α 係数 (信頼

性係数)を算出してみた。その結果は、第1因子から第5因子を構成する各質問項目群において、それぞれ、0.93, 0.82, 0.83, 0.86, 0.90 となった。このように各質問項目群における回答の内部一貫性は全て0.80以上であった。

- [6] 本稿で報告する因子得点の変化に関しては、同じ項目からなる質問紙を複数回繰り返したことによる効果(繰り返し効果)の可能性がある。この可能性を排除するには対照群が必要である。しかし、当該質問項目は異文化体験に特化した内容である。それは、海外研修等の異文化体験を予定していない学生にとっては、なぜこんなことを問われるのか見当がつかないものであり、回答する気になれない可能性が高い。そのため対照群の設定は難しいと判断した。なお、対照群がなくとも、異文化体験の期間、その方法などによる相違を検出することは可能性である。なぜなら、その比較における差を用いて論じる場合には対照群は不要となるからである。
- [7] 図1の縦軸は因子得点における福岡大学調査対象者27名の平均値である。なお、因子得点は次のように算出した。まず「1. 全く知らない」から「4. 詳しく知っている」の4件法回答を1から4の間隔尺度数値と見なし、抽出した5因子に関わる27の質問項目の回答値を、350名から得た回答値の全体平均および標準偏差を用いて標準変量化した。次に、標準変量化した各個人の回答値に対して因子分析で得た因子得点係数を因子別に掛けて各個人の各因子における因子得点を算出した。

引用・参考文献

- 1) 日本学生支援機構(2019)。「平成29年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果。」
https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_s/2018/_icsFiles/afieddfile/2019/01/16/datah30n_1.pdf (2020年2月1日参照)
- 2) 藤澤良行・小森道彦(2005)。「中期語学留学プログラムの英語学力への効果に関する研究:日本の大学英語教育への提言」『大阪樟蔭女子大学学芸部論集』42, 35-47.
- 3) 牟田美信(2009)。「留学前後の英語力分析による今後の英語指導の検討:カナダ・オーストラリア3か月留学の学習効果を最大限に高める」『長崎短期大学研究紀要』21, 1-10.
- 4) 小林健(2004). A study on the functions of study-abroad programs as an effective means of English Education in Japan, *Meikai Journal Faculty of Languages and Cultures*, 16, 11-36.
- 5) 古屋則子(2005)。「短期留学は効果的であるか?」『文化女子大学紀要 人文・社会科学研究』13, 19-30.
- 6) 松田康子(2007)。「短期海外研修の意義とその事前研修について—学生の報告書とアンケート調査の結果から」『名古屋文理大学紀要』7, 45-50.
- 7) 田浦秀幸・堀井耕太郎・馬西卓徳(2009)。「ニュージーランド短期英語研修の効果に関する一考察」『言語文化学研究(言語情報編)』4, 1-22.
- 8) 吉田三郎・小寺光雄(2009)。「短期海外語学研修が高専学生の英語力にもたらす効果」『福井工業高等専門学校研究紀要人文・社会科学』43, 111-122.
- 9) 久野寛之(2011)。「3週間の短期海外語学研修が大学生の英語能力に及ぼす効果について」『北海道文教大学論集』12, 127-145.
- 10) 小林文生(2013)。「短期海外研修による教育的効果の再検討:学生の報告書の多面的な分析を通して」『一橋大学 人文・自然研究』7, 162-185.
- 11) 佐々木有紀・新田よしみ・大津敦史(2018)。「学内外の多様な人材を利用した短期集中型留学前教育に対する受講者の評価—受講アンケートから見えてくるもの」『LET Kyushu-Okinawa BULLETIN』18, 57-70. https://doi.org/10.24716/letko.18.0_57
- 12) 黒崎真由美(2013)。「海外留学の意義と効果—短期海外研修&三ヶ月留学」『留学交流』29, 1-7.
- 13) 大津理香・佐竹正夫(2016)。「短期海外語学研修はどれほどの効果があるのか—常盤大学の場合」『留学交流』65, 16-24.
- 14) 工藤俊郎・青柳達也(2019)。「異文化対応力測定尺度作成の試み」『グローバル人材育成教育研究』7(1), 30-35.
- 15) 小野博・古村由美子(2017)。「グローバル人材育成教育学会異文化対応力育成研究専門部会の発足」『グローバル人材育成教育研究』5(1), 50-51.
- 16) 古村由美子(2018)。「異文化対応力育成研究専門部会の発足から現在までの活動について」『グローバル人材育成教育の挑戦』376-385, IBC パブリッシング.
- 17) 八島智子(2004)。「外国語コミュニケーションの情意と動機:研究と教育の視点」関西大学出版部.
- 18) Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Philadelphia, PA: Multilingual Matters.
- 19) Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

付表1 因子パターン

| | | 因子 | | | | | |
|---|--|---|-------------|-------------|-------|-------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| F1【交流】 交流の態 度、相手 国の人々 との交流・ 意思疎通 への関心 | Q37 | 留学する予定の国出身の人と交流したことがありますか。 | 0.97 | -0.12 | -0.09 | -0.08 | -0.11 |
| | Q38 | 交流した際に、その国・地域と文化について知っていることをうまく利用することができましたか。 | 0.90 | -0.13 | -0.04 | -0.03 | 0.00 |
| | Q1 | SNS やメール等で時々連絡を取り合う外国人の友人はいますか。 | 0.68 | -0.04 | -0.15 | 0.15 | -0.07 |
| | Q40 | 留学（訪問）する予定の国・地域で、人々と親しくなるために役立つ場所やサービスを調べて確認したことがありますか。 | 0.66 | -0.02 | 0.01 | 0.07 | -0.04 |
| | Q41 | その場所に行ったりサービスを使ってみたりしたことがありますか。 | 0.63 | -0.07 | 0.00 | 0.11 | 0.04 |
| | Q39 | 日本（自国）と対話相手の人の出身国との間の、過去から現在までの関係について調べたことがありますか。 | 0.62 | -0.12 | 0.23 | 0.00 | -0.05 |
| | Q8 | 日本（自国）とこれから留学（訪問）する予定の国。地域が、これまでどのような関係にあったか、そして現在はどうのような関係があるのかについて知っていますか。 | 0.59 | 0.06 | 0.08 | -0.12 | 0.08 |
| | Q36 | 留学（訪問）する予定の国・地域の特徴についてどれくらい知っていますか。 | 0.58 | 0.19 | 0.03 | -0.05 | 0.03 |
| | Q9 | これから留学（訪問）する予定の国。地域の人と親しくするにはどうすればよいか、また何かトラブルが生じた際にどうすればよいかについて知っていますか。 | 0.56 | 0.22 | -0.05 | 0.02 | -0.03 |
| | Q23 | これから留学（訪問）する予定の国・地域において一般的にどのようなコミュニケーション上の特徴があるのか知っていますか。 | 0.55 | 0.22 | -0.09 | -0.05 | 0.20 |
| | Q12 | これから留学（訪問）する予定の国・地域でこれまでに起こった出来事について知っており、また、日本人（自国の人々）がそれをどのように見ているのか、について知っていますか。 | 0.52 | 0.02 | 0.04 | 0.00 | 0.20 |
| | Q5 | 個人的に連絡をとり、外国人と交流したり、活動したことがありますか。 | 0.50 | -0.11 | 0.03 | 0.19 | 0.00 |
| | Q14 | 留学（訪問）で滞在する国・地域の人々がどのように一般常識や習慣を身につけていくのかについて知っていますか。 | 0.44 | 0.11 | -0.09 | -0.06 | 0.27 |
| Q11 | 日本（自国）でこれまで起こった重要な出来事が、これから留学（訪問）する予定の国・地域にどう関係し、その国・地域の人々からはどのようにその出来事が見られているのかについて知っていますか。 | 0.43 | 0.04 | 0.07 | 0.00 | 0.24 | |
| Q10 | 文化の異なる人々の間でどうして誤解が生じるのか、またその誤解が生じる原因について知っていますか。 | 0.38 | 0.29 | 0.12 | 0.05 | -0.03 | |
| F2【自国】 自国の習 慣に関する知識 | Q19 | 日本（自国）で生活する際に、自分たちの生活に大きな影響を与える社会のルールはどのようなものかについて知っていますか。 | -0.16 | 0.91 | -0.01 | 0.09 | 0.05 |
| | Q20 | そのルールは日本人（自国の人々）にどのように受け取られているのかについて知っていますか。 | -0.12 | 0.80 | 0.05 | 0.00 | 0.09 |
| | Q13 | 日本（自国）で人々がどのように一般常識や習慣を身につけていくのかについて知っていますか。 | 0.14 | 0.62 | -0.01 | 0.02 | -0.16 |

| | | | | | | | |
|---|-----|---|-------------|-------|-------------|-------------|-------------|
| F3【理知】 異文化の 出来事に 対する理 知的理解 | Q45 | (自国での) その出来事について、根拠に基づき論理的に分析・評価したことがありますか。 | -0.20 | -0.05 | 0.89 | 0.03 | 0.10 |
| | Q47 | (訪問先での) その出来事について、根拠に基づき論理的に分析・評価したことがありますか。 | 0.01 | -0.14 | 0.78 | 0.08 | 0.13 |
| | Q44 | 日本(自国)で起こったニュースを見て、その出来事はどのような原因で起こったのか、考えたことがありますか。 | 0.02 | 0.22 | 0.67 | -0.13 | -0.20 |
| | Q46 | 留学(訪問)する予定の国・地域や海外で起こったニュースを見て、その出来事はどのような原因で起こったのか考えたことがありますか。 | 0.35 | 0.07 | 0.51 | -0.01 | -0.13 |
| F4【スキル】意思 疎通方 法(スキ ル)に対 する関心 | Q43 | その時に、自分が持っている知識やスキルを使って、結論がでるように導くことができましたか。 | 0.01 | 0.03 | -0.05 | 0.95 | 0.03 |
| | Q42 | 日本人(自国の人々)と外国人が含まれるグループでディスカッションをしたことがありますか(授業内、授業外どちらでも)。 | 0.02 | 0.07 | -0.03 | 0.84 | -0.08 |
| | Q48 | 外国人とのディスカッションで、文化の違いを配慮して、参加者全員が納得できるような結論を導くことができましたか。 | 0.11 | 0.03 | 0.13 | 0.53 | 0.04 |
| F5【相手 国】相手 国の慣 習・自国 との関係 について の知識 | Q22 | そのルールはその国の国民にどのように受け取られているのかについて知っていますか。 | 0.05 | -0.08 | 0.02 | 0.01 | 0.92 |
| | Q21 | これから留学(訪問)する予定の国・地域で生活する際に、自分達の生活に大きな影響を与える社会のルールはどのようなものかについて知っていますか | 0.11 | 0.06 | -0.03 | -0.03 | 0.79 |

(注) 最尤法、プロマックス回転による。左端列の Q1~Q48 は質問項目番号を示す。質問紙ではその番号順に項目が配置された。因子パターン 0.35 以上のものを太字とした。

付表 2 因子間相

| 因子 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|------|------|------|------|
| 1 | 1.00 | 0.53 | 0.45 | 0.49 |
| 2 | 0.53 | 1.00 | 0.46 | 0.39 |
| 3 | 0.45 | 0.46 | 1.00 | 0.39 |
| 4 | 0.49 | 0.39 | 0.39 | 1.00 |
| 5 | 0.65 | 0.54 | 0.32 | 0.35 |

受付日 2020 年 3 月 2 日、受理日 2020 年 9 月 12 日