

TOEFL-ITP と SILL 及び英検 CAN-DO Lists を用いた 英語学力と学習ストラテジー及び学習意識から見た 一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究 (2015)

A Cross-Sectional Study on the Differences Between General Students and
Returnees in Terms of English Proficiency and Learning Strategies
and Consciousness of Learning Using the TOEFL-ITP, the SILL and
the EIKEN CAN-DO Lists
(2015)

木村松雄

Matsuo KIMURA

遠藤健治

Kenji ENDO

I. 研究目的

近年多様化の一途にある学生の背景と学習意識、英語学力、用いる学習ストラテジーの関係を入学前に海外生活体験をもつ帰国学生と海外生活体験を持たない一般学生の相違点に着目し、これを客観的に捉えることにより、教育改革の中で今後ますます重要視されるコミュニケーション能力の育成を通じた生涯学習の源となる「自己教育力」の育成に繋がる大学及び、小学校、中学校、高等学校の英語教育の改善への道を探る。本研究の根底には、学習意識が学習ストラテジーを規定し、その結果が英語学力に影響を及ぼすであろうという仮説があり、海外生活体験をもつ帰国学生と海外生活体験をもたない一般学生との間に如何なる相違があるかを探るものである。どのような意識が、どのような学習ストラテジー使用を促し、その結果どのような特徴をもった学力を形成するかに関心がある。最終的な目標は、日本で育つ学習ストラテジーと海外生活（異文化）体験をしないと育ちにくい学習ストラテジーの相違を明らかにすることとその教育的応用の提案である。

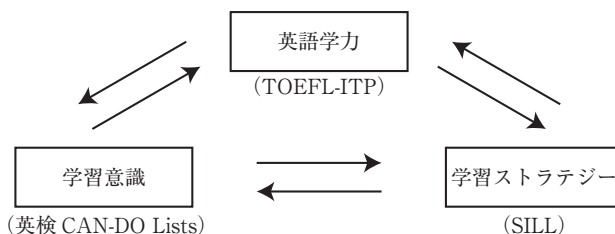


図 1

II. 研究の意義

直接的には、特定の学習集団（入学直後の英米文学科 1 年生）の英語力（TOEFL-ITP）、学習背景、学習意識（英検 CAN-DO Lists：準 1 級（短大終了時）+ 1 級（4 年生大学終了時）、用いる学習ストラテジー（SILL）の相互の関係の把握にある。間接的には、得られた成果が学内外における今後の学習者を中心とした英語教育開発の示唆に、さらには、教育改革下にある小学校、中学校、高等学校、海外の日本人学校、とりわけ、一貫性を制度とした一貫制英語教育構想をもっている全国の小中一貫校、中高一貫校、小中校一貫校へは、国際化、グローバル化の中にあって今後ますますその数を増やしつつある異なる背景をもつ学習者の環境と発達に焦点をおいた新たな英語教育理念、教育方針、そして真に自律した学習者（autonomous learners）を育成するための一貫制英語教育を構想する際の示唆となり得る点にあると考えるものである。

III. 第 2 言語習得研究における学習ストラテジーの位置

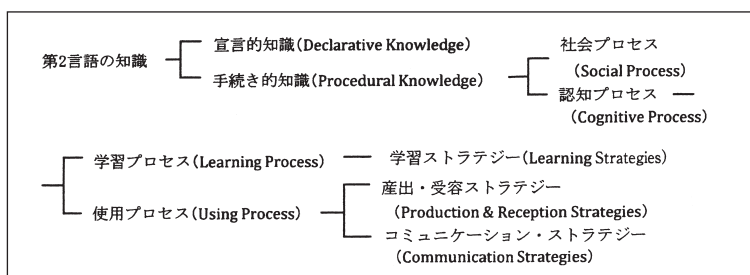


図 2

Faerch and Kasper (1983) においては、第 2 言語習得を目指す学習者には 2 種類の知識があるという。即ち、「宣言的知識 (Declarative Knowledge)」と「手続き的知識

(Procedural Knowledge)」である。「宣言的知識」は、「知る・理解する知識」で、内在化して自分のものにした第2言語のルールと記憶された言語のチャンクからなる知識である。「手続き的知識」は、「使う知識」で、第2言語の習得あるいは使用のために、第2言語のデータを処理する際に用いるストラテジーやその手順についての知識である。「手続き的知識」は、さらに「社会プロセス (Social Process)」と「認知プロセス (Cognitive Process)」に枝分かれすると考えられる。「社会プロセス」は、相互交渉の機会を処理する際に、学習者が第2言語のルールを蓄積し、内在化したりするなどの精神的なプロセスを意味する。さらに「認知プロセス」は、「学習プロセス (Learning Process)」と「使用プロセス (Using Process)」に分かれる。「学習プロセス」において、学習者は現在の知識と新たなインプットを用いて、新しい第2言語のルールを蓄積し自動化する。「使用プロセス」は、さらに「産出・受容プロセス」(Production/Reception Strategies)」と「コミュニケーション・ストラテジー (Communication Strategies)」に分化する。「産出・受容ストラテジー」(Tarone:1981)は、学習者が現在持っている第2言語の知識を有効かつ最小限の努力によって使用するストラテジーをさす。また「コミュニケーション・ストラテジー」は、コミュニケーションを持続・継続しようとする時に用いるストラテジーであり、補償的な働きをするものであり、時として「補償ストラテジー (Compensation Strategies)」を意味することもある。

さて、学習プロセスを司る「学習ストラテジー (Learning Strategies)」は、総じて、学習者がどのようにして第2言語の知識を蓄積し、さらに蓄積した規則を、どのようにして自動化するかに係わる法則と考えられる。よって、「学習ストラテジー」は、使用プロセスを司る「コミュニケーション・ストラテジー」や「産出・受容ストラテジー」とは対照的な存在と言えよう。端的に言えば、「学習ストラテジー」は、第2言語を学習し獲得するためのストラテジーであり、一方「コミュニケーション・ストラテジー」や「産出・受容ストラテジー」は、第2言語を使用するために用いるストラテジーであると言えよう。因みに「学習ストラテジー」は、心理学を基礎に置き、「コミュニケーション・ストラテジー」は、コミュニケーション学に基礎を置いている。どちらも認知プロセスを形成する重要なプロセスであるが、言語の持つ概念やルールを記憶したり、一般化したりすることは、凡そ全て「学習ストラテジー」によって行われるため、教授・学習レベルにおいては、まず「学習ストラテジー」の習得及び開発（特に子供を対象としたストラテジーの開発）が重要な課題であると言えよう。教授・学習レベルにおける基本的な「コミュニケーション・ストラテジー」は、学習内に含まれる様々なタスク（課題）の設定によって対応可能と考えられる。

因みに、これまでの本研究の成果として、Successful Learners（学習に成功する学習者）が目的に応じて頻繁に使用する「メタ認知ストラテジー (Metacognitive Strategies)」を英米文学科の学生は海外生活体験の有無に拠らずよく使用することと、さらに英語力が高度化

し自動化の域に達したと考えられる学習者の多くは、意識的な学習方法は概して採らず、その結果使用する学習ストラテジーの数も少なくなることが判明している。英語力が高度化し自動化の域に達したと考えられる学習者には、1 - 2年次の教養課程においても、EGP (English for General Purposes) から ESP (English for Specific/Special Purposes) とりわけ EAP (English for Academic Purposes) への比重移動が可能となるようなカリキュラムの改革が必要であることと、習得を目標とする第2言語(英語)を「道具(tool)」として用いて他の教科内容(人文系・社会系・理系)を学ぶ「CLIL(Content and Language Integrated Learning: 内容言語統合型学習)」型の学習環境が必要になってきているわけである。

VI. 課題と提案において言及することであるが、英米文学科が2017年度より開始する教科内容を全て英語で行うEMI化の具体策として準備した「PESEプログラム」は、この理念の具現化に他ならない。その実効が待たれるところである。

III. 研究方法

分析対象は、2016年度に入学した英米文学科学生のうち、下記測定への回答が得られた306名(男性72名、女性234名)。海外生活経験については、その期間が0ヶ月を「なし群」、1～23ヶ月を「短期群」、24ヶ月以上を「長期群」とすると、各群の人数は、なし群男性49名、なし群女性179名、短期群男性5名、短期群女性17名、長期群男性18名、長期群女性32名、計なし群228名、短期群22名、長期群56名となっている。海外経験者数は2013年度入学生中(短期群と長期群をあわせて)38%の在籍率であったが、2014年度入学生で28%、2015年度入学生で39%、2016年度で25%となっている。年度ごとに、海外生活経験者の比率変動がやや大きい。本年度は短期群の男性が非常に少ないので、その影響が以下の分析結果に表れる可能性もある。

従属変数は、英語学力を測定するものとしてTOEFL-ITPを実施し、その3つの下位得点(Listening, Structure, Reading)および得点(Total)の4変量を採った。配点は、Listening 68点、Structure 68点、Reading 67点、Total 677点($((\text{Listening} + \text{Structure} + \text{Reading}) \times 10) \div 3$)である。

英語学習のために使用しているストラテジーを測定するためには、木村・遠藤(2010～2015)と同様にOxford(1990)の開発したSILLの日本語版を一部変更して実施した。評定は「全く違う」～「全くその通り」の5段階とした。

大学入学時に「どのような英語技能にどれだけの自信を持っているか」を調査するために、英検CAN-DO list 42項目を用いた。評定は、ストラテジーと同様に「全く違う」～「全

くその通り」の5段階とした。また4技能についてどの程度自信を持っているかを「あなたが最も自信のある技能は何ですか」「あなたが最も自信のない技能は何ですか」という設問の下に回答を求めた。選択肢は「聞く」「話す」「読む」「書く」である。この設問は2015年度から設けたものである。

以上の測定は、年度初頭に履修手続きの一環として行われた。

V. 結果と考察

1. 英語学力について

まず、全体306名（Structureで1名欠損値があったため、StructureとTotalは305名）の結果の基礎統計量を求めると、Listeningでは最低点34、最高点66、平均値49.72、標準偏差5.67、歪度0.49、尖度-0.06、Structureでは最低点31、最高点68、平均値49.57、標準偏差5.63、歪度0.25、尖度0.73、Readingでは最低点31、最高点62、平均値48.07、標準偏差5.88、歪度-0.59、尖度0.28、TOTALでは最低点353、最高点643、平均値491.39、標準偏差49.04、歪度0.23、尖度-0.08となった。ほぼ例年と同様の結果であるが、昨年度よりもレンジが狭くなっている。

4技能への自信について、「あなたが最も自信のある技能は何ですか」に対する回答を集計すると、聞く：昨年度34.2%→本年度27.3%、話す：14.2%→16.3%、読む：29.7%→37.0%、書く：19.6%→19.3%となった。聞くがやや減少し、読むが増えている。「あなたが最も自信のない技能は何ですか」では、聞く：12.0%→17.3%、話す：47.5%→44.45%、読む：18.0%→14.1%、書く：19.6%→22.2%であった。多少の変動はあるものの、「聞く」と「話す」をあわせると60%程度の学生が会話コミュニケーションに係る技能に自信を持っていない。

海外生活期間と性別によって分割した群ごとに、平均得点を求めると表1が得られる。表1の下段は各TOEFL得点を従属変数として、性別×海外生活期間の2要因分散分析を行った結果およびTukeyのWSD検定による多重比較の結果を表記したものである。性差に関しては、一貫して検出されなかった。海外生活期間に関しては、すべての得点において海外生活期間の主効果が有意であり、Listening、Structure、Totalでは、なし群および短期群より長期群の得点が高く、Readingではなし群よりも長期群の方が得点が高かった（なし群と短期群、短期群と長期群の間にはそれぞれ有意差は検出されなかった）。英語学力の成績において、2年以上の長期にわたって海外生活経験を有していることが有効に寄与しているようである。

表1.TOEFLの結果の基礎統計量と有意差検定

対象		Listening		Structure		Reading		Total	
性別	海外生活期間	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
男性	なし群	48.3	5.20	49.4	5.22	47.5	6.34	484.9	44.47
	短期群	47.6	1.82	47.0	7.91	47.2	3.56	472.6	34.62
	長期群	57.7	4.13	52.6	7.55	52.1	6.78	541.1	54.87
	総和	50.6	6.29	50.0	6.19	48.6	6.56	498.3	52.62
女性	なし群	48.0	4.55	48.4	4.84	47.0	5.51	477.9	41.63
	短期群	50.6	4.30	50.4	5.51	50.3	5.14	504.1	43.59
	長期群	55.9	5.10	53.8	6.10	51.2	5.14	536.2	47.54
	総和	49.4	5.46	49.4	5.46	47.9	5.65	489.3	47.82
総和	なし群	48.0	4.69	48.6	4.93	47.1	5.68	479.4	42.24
	短期群	49.9	4.05	49.6	6.09	49.6	4.93	497.0	43.11
	長期群	56.5	4.84	53.4	6.56	51.5	5.68	537.8	49.56
	総和	49.7	5.67	49.6	5.63	48.1	5.88	491.4	49.03
性別の主効果 F(1, 299)		性差なし F=0.096, ns		性差なし F=1.266, ns		性差なし F=0.234, ns		性差なし F=0.546, ns	
海外生活期間の主効果 F(2, 299)		なし＝短期＜長期 F=63.884, p<.001		なし＝短期＜長期 F=12.199, p<.001		なし＜長期 F=11.356, p<.001		なし＝短期＜長期 F=31.803, p<.001	

4技能の自信についても海外生活経験の期間ごとに度数をまとめてみると、図3、図4が得られる。

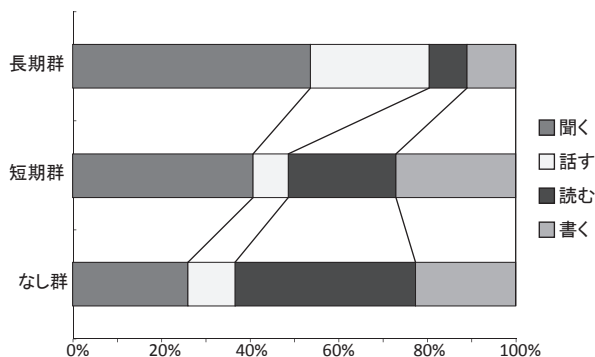


図3.自信のある技能

自信がある技能（図3）については、海外生活経験の期間によって分布が異なり（ $\chi^2=29.809$ 、 $p<.001$ ）、海外生活経験が長いほど「聞く」と「話す」に自信を持っている者が多い。会話によるコミュニケーションに係る技能が70%を超え、文字によるコミュニケーションに係る技能が30%弱である。対照的に、なし群は「読む」だけに40%以上が集中している。「聞く」と「書く」もそれぞれ20%程度いるが、「話す」は10%強にとどまっている。会話によるコミュニケーションに係る技能が35%程度で、文字によるコミュニケーションに係る技能が65%程度となっており、比率的には長期群と逆転している。この比率は、高校段階でどの英語技能訓練が重視されているかを示す比率とも考えられる。

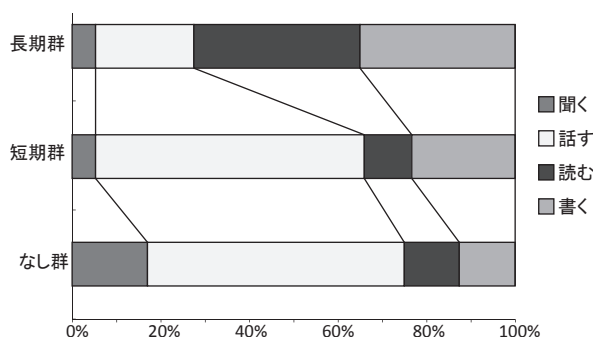


図4.自信のない技能

自信がない技能の分布（図4）についても海外生活経験の期間で有意差があり（ $\chi^2=36.674$, $p<.001$ ）、なし群と短期群では「話す」がほぼ50%を占めている。話すことが苦手なのである。さらに、なし群は「聞く」も加えると71%になる。話すだけではなく、会話が苦手なのである。一方長期群は日常生活で修得した会話コミュニケーションに自信を持っている分、必ずしも海外生活で訓練されるとは限らない文字によるコミュニケーション「読む」「書く」に対する苦手意識の比率が大きくなっている。

もともと日本の教育課程では（外国語に限らず）会話により他者との意思疎通を図ることや討論することは重視されていないので、訓練不足によるところが大きいであろうし、日常生活の中で英語で会話することの必要性も極めて低い。また日本の大学生は公的自己意識（他者から見られる自分を意識する傾向）が高いため、他者からの評価に敏感である。会話コミュニケーションにおいて、「話すこと」と「正確に発音すること」とは別のことであるが、教室の中では両者は一体となっており、正確に発音できないことは「誤り」であり失敗体験となる（自己評価を低めることになる）ので、会話への動機づけは低まる（英語で会話しなければならないような状況は回避しようとする）。それはさらに会話スキルの修得の機会を奪い、会話は苦手のままになる。英語教育に関わる者は、「会話」が個人的特性の反映することの大きい対人行動、社会的行動であることを十分認識すべきであろう。

技能への自信と、実際のTOEFL得点との関係を見てみると、Listeningでは、「聞く」に自信を持っている者の平均は51.639（標準偏差5.65）、「話す」は52.22（6.05）、「読む」は48.33（5.28）、「書く」は46.95（3.91）となり、自信を持っている技能により得点は異なっており（ $F_{(3,299)}=15.052$, $p<.001$ ）、下位検定の結果（Tukey's WSD）、「聞く」「話す」に自信を持っている者は、「書く」「読む」に自信を持っている者よりも有意に得点が高かった。Structureでは、「聞く」は51.24（6.07）、「話す」は49.08（5.71）、「読む」は48.45（5.88）、

「書く」は49.10 (5.37) で、 $F_{(3,299)}=1.856$, ns となり、自信を持っている技能によって英語得点変動するわけではなかった。Reading では、「聞く」は47.29 (6.05)、「話す」は49.94 (5.42)、「読む」は48.45 (5.88)、「書く」は46.81 (5.61) となり、どの技能に自信を持っているかによって TOEFL 得点に有意差は認められた ($F_{(3,299)}=3.253$, $p<.05$)。「話す」に自信を持っている者は、「書く」「聞く」に自信を持っている者よりも有意に高得点であった。Total では、「聞く」は495.21 (49.43)、「話す」は511.39 (52.89)、「読む」は486.24 (49.10)、「書く」は476.24 (39.25) となり、「話す」に自信を持っている者は、「書く」「読む」に自信を持っている者よりも有意に得点が高かった ($F_{(3,305)}=5.321$, $p<.01$)。全般的に「話す」に自信を持っている者と「書く」に自信を持っている者との間で得点の差が大きい。但し、「書く」がディスコースレベルの本来的な書く行為ではなく、従来型の「和文英訳」を意識した回答である可能性がある為、今後精査が必要であることを付言しておきたい。

海外生活経験をもたない「なし群」の中にも少数ではあるが、「話す」に自信を持っている者がいる。今後、こうしたより細分化した対象群について、内的特性なども検討すると、有益な情報が得られるかもしれない。

2. ストラテジーの使用について

2-1. 基礎統計量

ストラテジーについては、各回答の「全く違う」を1点～「全くその通り」を5点と得点化した。測度としては、まず全52項目の評定値を求める。次に Oxford の主唱する記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジー、メタ認知ストラテジー、情意ストラテジー、社会的ストラテジーの6つの方略カテゴリーの得点を算出する。さらに木村・遠藤(2010)では、同項目の因子分析により7つの学習方略因子を抽出しており、日本人の英語学習を説明するには Oxford のカテゴリーよりも適していると考えられるので、これらの7因子の尺度得点を求めた。なお、7つの因子とは、「積極的に英語で会話を始める」「英語で質問する」「他の人と英語の練習をする」等の項目で因子負荷量が高い“英語を日常場面で使用する”第Ⅰ因子、「優れた英語学習者になるためにどうしたらよいか心掛ける」「スケジュールを立て英語の学習に十分時間をあてる」「英語の技能を高めるための明確な目標がある」で因子負荷量が高い“自覚的英語学習態度”の第Ⅱ因子、「間違いを恐れず英語を話すよう自分を励ます」「困ったとき、英語のネイティブ・スピーカーからの助けを求める」「話しているとき、英語のネイティブ・スピーカーに間違いを直してもらう」等で因子負荷量が高い“補償的態度”の第Ⅲ因子、「単語を覚えるために、新語の音とその単語のイメー

ジや絵を結びつける」「単語が使われる場を心に描いて新語を覚える」で因子負荷量が高い“単語記憶”の第Ⅳ因子、「英語の中にパターンを見つけようとする」「英語を勉強しているときや使っているときに、緊張しているか神経質になっているか気づく」「英語を勉強しているとき、自分がどう感じているか他の人に話す」で因子負荷量が高い“神経質な英語学習態度”の第Ⅴ因子、「英語で読むのが楽しい」「できるだけ英語で読む機会を探す」で因子負荷量が高い“能動的英語学習態度”の第Ⅵ因子、「英語を読むとき、一語一語調べない」「逐語訳はしないよう心掛ける」で負荷量が高い“概括的理解”の第Ⅶ因子である。また、木村・遠藤（2013）では、海外生活経験の長い者が最も使用する方略群と、最も使用しない方略群が識別された。そこで個人ごとに、前者に属する項目（「覚えやすいように文の中で新語を使う」「新語を身体で表現して覚える」「英語のネイティブ・スピーカーのように話すよう心掛ける」「知っている単語をいろいろな文脈で使う」「積極的に英語で会話を始める」「英語のラジオ・テレビ番組（NHK等）や英語の映画を見る」「英語で読み物を読むのが楽しい」「英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く」「逐語訳（一語一語訳す）はしないよう心掛ける」「読んだり聞いたりしたことを英語で要約する」「英語を読むとき、一語一語辞書で調べない」「他の人が次に英語で何と言うかを推測しよう」と心掛ける」「英語で話しかけることのできる人を探すよう心掛ける」「間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける」「他の人と英語を使う練習をよくする」「困ったとき、英語のネイティブ・スピーカーからの助けを求める」「英語で質問をよくする」）の平均値を求め“能動的英語学習態度”得点、後者に属する項目（「授業の復習をよくする」「英語の発音練習をする」「英語の中にパターンを見つけようとする」「他の人が英語を使っているときは、集中して聞く」「優れた英語学習者になるためにはどうしたらよいか心掛ける」「スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる」「自分の英語学習の進歩について考える」「英語を勉強しているときや使っているときに、緊張しているか神経質になっている自分に気づく」「自分の英語学習において、音読は重要だと思う」「辞書をよく引く」「自分で考えた英語ノートを活用する」）の平均値を求め“勉強的英語学習態度”得点とした。この得点とTOEFL得点との相関を求めたところ、“能動的英語学習態度”得点とすべてのTOEFL得点との間で有意な正の相関が得られ、“勉強的英語学習態度”得点とすべてのTOEFL得点との間で有意な負の相関が得られた。本研究でもこの2つの英語学習態度得点を算出し、測度に加えることとする（ただしこの名称は上記第Ⅵ因子の“能動的英語学習態度”と混同するので、以後“能動的英語使用態度”と表記し、“勉強的英語学習態度”も“勉強的態度”と表記する。また7因子の分析と区別して、“二極化した態度”として言及する）。

これらの測度についてそれぞれ平均評定値を求めた結果を表2に示す。

まず項目ごとの平均値を見ると、平均値が4.00を越えるものが9項目上げられる。「29. 英語の単語が思い浮かばないとき、同じ意味を持つ語や句を使う（4.38）」「50. 自分の英語学

習において、音読は重要だと思う (4.32)」「32. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く (4.28)」「43. 英語が分からないとき、相手にゆっくり話してもらうか、もう一度言ってもらうかたのむ (4.19)」「24. 知らない語を理解しようと推測する (4.16)」「10. 新語は数回書いたり言ったりする (4.14)」「25. 英語での会話中、適切な語が思い浮かばないとき、ジェスチャーを使う (4.13)」「31. 自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようと努力する (4.08)」「11. 英語のネイティブ・スピーカーのように話すよう心掛ける (4.06)」である。このうち「31. 自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようと努力する」以外の8項目では[平均値+標準偏差]の値が5.00を越え天井効果が疑われる。平均値は4.00以下だが、「12. 英語の発音練習をする (3.99)」「15. 英語のラジオ・テレビ番組(NHK等)や英語の映画を見る (3.86)」も[平均値+標準偏差]の値が5.00以上になっており、高得点側に偏った分布をしている。この傾向は前回報告時と同様で、要するに非常に多くの学生がこの方略を採用しているということで、方略使用の個人差を記述するには不適当な項目である。以下の分析ではこれらの項目の得点も含めてカテゴリ使用の得点や、因子の尺度得点を求めているが、結果を曖昧なものにする一因になると危惧される。一方平均値が2.5未満で著しく使用頻度の低いと思われる項目として「26. 英語で適切な語が分からないとき、自分で新語を作る (2.42)」「7. 新語を身体で表現して覚える (2.15)」があげられる。「7. 新語を身体で表現して覚える (2.15)」は[平均値-標準偏差]の値が1.00を下回り、床効果も疑われる。これらの項目もまた方略使用の個人差を記述するには不適当な項目でありデータをゆがめる一因となるが、項目の内容自体も日本人学習者には現実的ではないので、調査項目から削除することの検討が必要となろう。

6つの方略カテゴリの得点は、メタ認知ストラテジー (3.71)、補償ストラテジー (3.65)、認知ストラテジー (3.51)、社会ストラテジー (3.29)、情意ストラテジー (3.27)、記憶ストラテジー (3.05)となった。相対的にはメタ認知や補償、認知がよく使われており、社会、情意がそれに続き、記憶は「ふつう」程度の使用に留まっている。

表2.SILLの回答結果

項目	平均値	標準偏差	中央値	最頻値	歪度	尖度
1. 英語ですでに知っていることと新しく学習したこととの関係を考える。	3.56	1.02	4	3	-.44	-.05
2. 覚えやすいように文の中で新語を使う。	3.34	1.07	3	4	-.36	-.43
3. 単語を覚えるために、新語の音とその単語のイメージや絵を結びつける。	3.60	1.11	4	4	-.45	-.62
4. 単語が使われる場面を心に描いて新語を覚える。	3.31	1.14	3	3	-.23	-.70
5. 新語を覚えるときには韻を使う。	2.63	1.18	3	2	.27	-.84
6. 新語を覚えるときに単語カードなどを使う。	2.54	1.36	2	1	.42	-1.07
7. 新語を身体で表現して覚える。	2.15	1.19	2	1	.83	-.28
8. 授業の復習をよくする。	3.22	1.00	3	3	.04	-.51
9. 新語を覚えるときに、その語があった本のページ、黒板、標識などの位置を記憶しておく。	3.08	1.33	3	4	-.10	-1.15
10. 新語は数回書いたり言ったりする。	4.14	1.07	4	5	-1.28	.97
11. 英語のネイティブ・スピーカーのように話そう心掛ける。	4.06	1.01	4	5	-.95	.22
12. 英語の発音練習をする。	3.99	1.07	4	5	-.96	.33
13. 知っている単語をいろいろな文脈で使う。	3.50	1.01	4	3	-.19	-.63
14. 積極的に英語で会話を始める。	3.23	1.24	3	3	.02	-1.07
15. 英語のラジオ・テレビ番組(NHK等)や英語の映画を見る。	3.86	1.22	4	5	-.79	-.47
16. 英語で読み物を読むのが楽しい。	3.61	1.08	4	4	-.49	-.41
17. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く。	2.97	1.37	3	3	.09	-1.18
18. 英語を読むとき、まずスキミング(通し読み)をしてから再び前に戻って注意深く読む。	3.07	1.23	3	3	-.05	-.95
19. 英語の新語に似た語を日本語の中に探す。	2.95	1.20	3	3	.11	-.90
20. 英語の中にパターンを見つけるようとする。	3.52	1.10	4	4	-.31	-.69
21. 難しい英単語は分解して、意味を知ろうとする。	3.66	1.10	4	4	-.48	-.67
22. 逐語訳(一語一語訳す)はしないよう心掛ける。	3.81	1.03	4	4	-.50	-.53
23. 読んだり聞いたりしたことを英語で要約する。	2.75	1.15	3	2,3	.29	-.64
24. 知らない語を理解しようと推測する。	4.16	0.85	4	5	-.86	.30
25. 英語での会話中、適切な語が思い浮かばないとき、ジェスチャーを使う。	4.13	1.04	4	5	-1.20	.88
26. 英語で適切な語が分からないとき、自分で新語を作る。	2.42	1.29	2	1	.53	-.82
27. 英語を読むとき、一語一語辞書で調べない。	3.74	1.10	4	4	-.51	-.69
28. 他の人が次に英語で何と言うかを推測しようと心掛ける。	3.06	1.17	3	3	.00	-.80
29. 英語の単語が思いつかないとき、同じ意味を持つ語や句を使う。	4.38	0.83	5	5	-1.51	2.48
30. いろいろな方法を見つけて英語を使うよう心掛ける。	3.61	1.05	4	3	-.20	-.81
31. 自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようと努力する。	4.08	0.87	4	4	-.84	.65
32. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く。	4.28	0.87	4	5	-1.40	2.26
33. 優れた英語学習者になるためにはどうしたらよいか心掛ける。	3.78	1.00	4	4	-.55	-.22
34. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる。	3.33	1.05	3	3	-.19	-.50
35. 英語で話しかけることのできる人を探すよう心掛ける。	3.19	1.21	3	3	.02	-.88
36. できるだけ英語で読む機会を探す。	3.60	1.06	4	4	-.37	-.56
37. 英語の技能を高めるための明確な目標を持っている。	3.66	1.08	4	4	-.43	-.57
38. 自分の英語学習の進歩について考える。	3.81	0.91	4	4	-.51	-.01
39. 英語を使うのに自信がないときは、いつもリラックスするよう心掛ける。	3.05	1.10	3	3	.04	-.59
40. 間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける。	3.50	1.15	4	3	-.32	-.72
41. うまくいったとき、自分をほめる。	3.39	1.22	3	3	-.28	-.85
42. 英語を勉強しているときや使っているときに、緊張しているか神経質になっている自分に気づく。	3.16	1.29	3	3	-.12	-1.07
43. 英語が分からないとき、相手にゆっくり話してもらるか、もう一度言ってもらうかたのむ。	4.19	1.01	5	5	-1.25	1.09
44. 話しているとき、英語のネイティブ・スピーカーに間違いを直してもらう。	3.24	1.25	3	3	-.23	-.91
45. 他の人と英語を使う練習をよくする。	2.72	1.24	3	2	.35	-.77
46. 困ったとき、英語のネイティブ・スピーカーからの助けを求める。	3.10	1.30	3	3	-.02	-1.07
47. 英語で質問をよくする。	2.74	1.26	2	2	.43	-.84
48. 英語話者の文化を学ぶよう心掛ける。	3.72	1.14	4	4	-.60	-.50
49. 特定の日本人の英語の熟達者を意識している。	2.94	1.29	3	3	.09	-1.04
50. 自分の英語学習において、音読は重要だと思う。	4.32	0.95	5	5	-1.45	1.73
51. 辞書をよく引く。	3.80	1.08	4	4	-.64	-.41
52. 自分で考えた英語ノートを活用する。	2.72	1.31	3	2	.26	-1.03
記憶ストラテジー	3.05	0.56	3.00		-.19	.13
認知ストラテジー	3.51	0.58	3.43		.11	-.05
補償ストラテジー	3.65	0.61	3.67		.04	-.38
メタ認知ストラテジー	3.71	0.67	3.67		-.07	-.43
情意ストラテジー	3.27	0.78	3.25		-.12	-.14
社会ストラテジー	3.29	0.84	3.17		.11	-.50
英語を日常場面で使用する	3.11	0.74	3.10		.28	-.56
自覚的英語学習態度	3.64	0.67	3.63		-.12	-.36
補償的態度	3.34	0.82	3.25		.04	-.45
単語記憶	3.18	0.82	3.33		-.15	-.34
神経質な英語学習態度	3.30	0.79	3.33		-.09	-.11
能動的英語学習態度	3.61	0.94	3.50		-.52	-.18
概括的理解	3.78	0.86	4.00		-.30	-.37
能動的英語使用態度	3.25	0.67	3.18		.23	-.56
勉強的態度	3.63	0.57	3.64		-.28	.26

7 因子の得点では、“概括的理解 (3.78)”、“自覚的英語学習態度 (3.64)”、“能動的英語学習態度 (3.61)”、“補償的態度 (3.34)”、“神経質な英語学習態度 (3.30)”、“単語記憶 (3.18)”、“英語を日常場面で使用する (3.11)”の順となった。この順番は昨年度と同様であった。さらに二極化した態度では、“勉強的態度”が3.63、“能動的英語使用態度”が3.25となった。英語を“勉強”しようという態度得点が、英語を“使用”しようという態度得点を上回っている。

2-2. 海外生活経験とストラテジーの使用

ストラテジー調査の項目ごとに、海外生活経験の期間（なし群、短期群、長期群）×性別（男性、女性）の2要因分散分析を行ったところ（各平均値、標準偏差、 F 値は付表1に示す）、海外生活期間の主効果が52項目中15項目で認められた。いくつかのパターンが見られ、①長期群もしくは長期群と短期群の両群が、なし群よりも多く使用する項目として「11. 英語のネイティヴ・スピーカーのように話すよう心掛ける」「15. 英語のラジオ・テレビ番組（NHK等）や英語の映画を見る」「16. 英語で読み物を読むのが楽しい」「17. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く」「47. 英語で質問をよくする」の5項目が、短期群よりも長期群の方が多用する項目として「23. 読んだり聞いたりしたことを英語で要約する」の1項目があげられる。海外生活を長く経験している学生ほど、様々な生活の場面で積極的に英語を使用しているようである。②なし群が短期群や長期群よりも使用する項目としては「10. 新語は数回書いたり言ったりする」の1項目があげられる。またなし群と短期群が長期群よりも使用する項目として「8. 授業の復習をよくする」「34. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる」「51. 辞書をよく引く」の3項目があげられる。これらは、明らかに家庭での英語学習を遂行しようとする行動である。③海外生活経験の長さに関し、短期群の使用程度が長期群よりも高い項目もあり、「9. 新語を覚えるときに、その語があった本のページ、黒板、標識などの位置を記憶しておく」「20. 英語の中にパターンを見つけようとする」「43. 英語が分からないとき、相手にゆっくり話してもらうか、もう一度言ってもらうかたのむ」「48. 英語話者の文化を学ぼう心掛ける」「50. 自分の英語学習において、音読は重要だと思う」の5項目である。いずれもなし群と長期群の間に差はない。短期群はそのような働きかけによって英語学習を促進させようとするが、長期群になると、そのようなことは殊更意識するまでもないことなのかもしれない。

性別の主効果については、1項目でのみ（10. 新語は数回書いたり言ったりする）有意で、女性の方が男性よりも新語を数回書いたり言ったりする行動をとっているようである。他の項目では全く性差は検出されず、いくつかの項目で性差が検出されていた昨年までの結果とは、幾分異なっている。

Oxford のカテゴリーでは記憶ストラテジーでのみ、長期群よりも短期群の方が有意に使用するという結果が得られた。他のカテゴリーでは、期間の主効果は一切認められなかった。性別に関しては、補償ストラテジーが有意で、女性の方が男性よりも使用するという結果であった。

7つの因子得点では、“英語を日常場面で使用する”と“概括的理解”で海外生活期間の主効果が認められ、なし群よりも長期群の方が使用得点が高かった。“自覚的英語学習態度”と“神経質な英語学習態度”でも海外生活期間の主効果が有意で、こちらは海外生活経験を有している者の間で、長期群よりも短期群の方が多用するという結果であった。性別の主効果はまったく検出されなかった。

二極化した態度では、昨年度同様、“能動的英語使用態度”ではなし群<短期群=長期群という差が、“勉強的態度”では長期群<なし群=短期群という差が検出された。海外生活経験の長い者は英語を生活場面で使用し、海外生活経験の浅い、もしくは経験を持たない者は英語を家庭・教室で勉強する、という態度の違いを示す結果であろう。

2-3. ストラテジーの使用と英語学力

方略の使用がTOEFLの得点を予測しうるかを重回帰分析（ステップワイズ法）によって検討した。カテゴリー、7つの因子、二極化した態度ごとに方略使用の得点を説明変数、英語得点 Listening 得点、Structure 得点、Reading 得点、Total 得点のそれぞれを従属変数とした。

まず6カテゴリーの得点を説明変数とした場合、① Listening を目的変数とすると、認知、記憶、メタ認知の得点を説明変数として投入したモデルで、 $R=.340(R^2=.107)$, $p<.001$ となった。標準化 β 係数は認知(.442)、記憶(-.173)、メタ認知(-.155)で、認知の β は正だが、記憶とメタ認知は負になっている。② Structure を目的変数とした場合は、認知と情意を説明変数としたモデルで有意な重相関係数が得られた ($R=.287$, $R^2=.076$, $p<.001$)。ただし、決定係数はかなり小さい。 β は認知(.303)、情意(-.191)で、ここでも β 係数は認知で小さいながらも正となっている。③ Reading を目的変数とした場合では、認知、情意、メタ認知を説明変数としたモデルが得られたが、これも決定係数は極めて小さい ($R=.266$, $R^2=.061$, $p<.001$)。 β は認知(.339)、情意(-.141)、メタ認知(-.158)で、これも認知の β は正、情意とメタ認知の β は負である。④ Total を目的変数とした場合、認知、記憶、情意を説明変数としたモデルが有意であった ($R=.348$, $R^2=.112$, $p<.001$)。 β は認知(.441)、記憶(-.170)、情意(-.148)となった。Total でも認知の β のみが正で、他のストラテジーの β は負となっている。4つ得点を通して、認知が一貫して説明変数として投入され、かつ β は正であった。認知ストラテジーを多用するほど、各種英語得点が高いと予想されることになる。一方、社会や補償は英語得点を予測するには有用な情報を提供せ

ず、さらに、記憶やメタ認知、情意などはそれらのストラテジーを使用するほど英語得点が低くなることを予測するわけである。

7つの因子得点を説明変数とした分析では、① Listening を目的変数とすると、“英語を日常場面で使用する”、“自覚的英語学習態度”、“能動的英語学習態度”、“神経質な英語学習態度”、“概括的理解”の得点を説明変数として投入したモデルが生成され、 $R=.479$ ($R^2=.217$)、 $p<.001$ となった。 β は“英語を日常場面で使用する (.426)”、“自覚的英語学習態度 (-.348)”、“能動的英語学習態度 (.210)”、“神経質な英語学習態度 (-.121)”、“概括的理解 (.119)”で、“英語を日常場面で使用する”と“能動的英語学習態度”、“概括的理解”の β は正だが、“自覚的英語学習態度”と“神経質な英語学習態度”は負になっている。

② Structure を目的変数とした場合は、“概括的理解”、“能動的英語学習態度”、“神経質な英語学習態度”、“英語を日常場面で使用する”“自覚的英語学習態度”を説明変数としたモデルで有意な重相関係数が得られた ($R=.361$, $R^2=.116$, $p<.001$)。 β は“概括的理解 (.164)”、“能動的英語学習態度 (.188)”、“神経質な英語学習態度 (-.134)”、“英語を日常場面で使用する (.209)”、“自覚的英語学習態度 (-.185)”であった。

③ Reading を目的変数とした場合では、“概括的理解”、“能動的英語学習態度”、“自覚的英語学習態度”、“英語を日常場面で使用する”を説明変数としたモデルが得られた ($R=.304$, $R^2=.081$, $p<.001$)。 β は“概括的理解 (.161)”、“能動的英語学習態度 (.202)”、“自覚的英語学習態度 (-.259)”、“英語を日常場面で使用する (.140)”であった。

④ Total を目的変数とした場合、“英語を日常場面で使用する”、“神経質な英語学習態度”、“概括的理解”、“自覚的英語学習態度”、“能動的英語学習態度”を説明変数としたモデルが有意であった ($R=.447$, $R^2=.187$, $p<.001$)。 β “英語を日常場面で使用する (.311)”、“神経質な英語学習態度 (-.131)”、“概括的理解 (.175)”、“自覚的英語学習態度 (-.291)”、“能動的英語学習態度 (.230)”となった。総合すると、「積極的に英語で会話を始める」「英語で質問する」「他の人と英語の練習をする」等の“英語を日常で使用する”、「英語で読むのが楽しい」「できるだけ英語で読む機会を探す」等の“能動的英語学習態度”、「英語を読むとき、一語一語調べない」「逐語訳はしないよう心掛ける」等の“概括的理解”の採用が高いほど英語得点は高くなると予想され、「優れた英語学習者になるためにどうしたらよいか心掛ける」「スケジュールを立て英語の学習に十分時間をあてる」「英語の技能を高めるための明確な目標がある」等の“自覚的英語学習態度”や「英語の中にパターンを見つけようとする」「英語を勉強しているときや使っているときに、緊張しているか神経質になっているか気づく」「英語を勉強しているとき、自分がどう感じているか他の人に話す」等の“神経質な英語学習態度”を採っているほど英語得点は低いと予想する。

二極化された態度では、① Listening を目的変数とした場合、 $R=.505$, $R^2=.247$, $p<.001$ となり、“能動的英語使用態度”の β は .505、“勉強的態度”の標準化 β 係数は -.359 となっ

た。② Structure を目的変数とした場合は、 $R=.330$, $R^2=.103$, $p<.001$ 、“能動的英語使用態度 ($\beta=.335$)”、“勉強的態度 ($\beta=-.225$)”、③ Reading を目的変数とした場合では、 $R=.290$, $R^2=.078$, $p<.001$ 、“能動的英語使用態度 ($\beta=.277$)”、“勉強的態度 ($\beta=-.234$)”を投入したモデルが有意であった。④ Total を目的変数とした場合、 $R=.436$, $R^2=.185$, $p<.001$ 、“能動的英語学習態度 ($\beta=.438$)”、“勉強的態度 ($\beta=-.309$)”となった。すべて“能動的英語使用態度”は正、“勉強的態度”は負の β 係数が得られた。ここでも、英語を“使用”しようとするほど英語得点は高くなると予想され、“勉強”しようとするほど逆説的に英語得点は下がると予測される。

2-4. 自信のある技能と方略使用

どの技能に自信を持っているかによって、使用する方略に違いがあるかを検討したところ、Oxford のカテゴリーに関しては、認知ストラテジーは「読む」に自信を持っている者 (3.40) よりも「話す」に自信を持っている者 (3.69) の方が使用程度は高かった ($F_{(3,296)}=3.292$, $p<.05$)。情意ストラテジーは「読む」に自信を持っている者 (3.11) よりも「書く」に自信を持っている者 (3.48) の方が高く ($F_{(3,296)}=3.870$, $p<.01$ 、社会ストラテジーは「読む」に自信を持っている者 (3.04) よりも「話す」に自信を持っている者 (3.63) の方が高かった ($F_{(3,296)}=4.308$, $p<.001$)。この3カテゴリーのなかでは、「読む」に自信を持っている者はあまり多くは方略をしないようである。他のストラテジーでは有意差は認められなかった。

7つの因子では、“英語を日常場面で使用する”で4技能の級間変動が有意で ($F_{(3,296)}=10.680$, $p<.001$)、平均値は「話す」は 3.50 (.61)、「聞く」3.20 (.70)、「読む」は 2.85 (.68)、「書く」は 3.08 (.81) となり、「話す」に自信を持っている者は、「聞く」「書く」「読む」に自信を持っている者よりも有意に“英語を日常場面で使用する”得点が高く、「聞く」に自信を持っている者は、「書く」「読む」に自信を持っている者よりも“英語を日常場面で使用する”得点が高かった。“補償的態度”においても級間変動が有意であった ($F_{(3,296)}=5.983$, $p<.001$)。平均値は「話す」は 3.68 (.82)、「書く」は 3.40 (.86)、「聞く」3.38 (.80)、「読む」は 3.12 (.76) となり、「話す」に自信を持っている者は、「読む」に自信を持っている者よりも有意に“補償的態度”得点が高かった。「話す」に自信を持っている者が、能動性が高いようである。

二極化された態度では、“能動的英語使用態度”で技能間の変動が有意であった ($F_{(3,296)}=10.503$, $p<.001$)。方略使用の平均値は、「話す」は 3.60 (標準偏差 .57)、「聞く」3.36 (.64)、「書く」は 3.22 (.74)、「読む」は 3.02 (.62)、となり、「話す」に自信を持っている者は、「書く」「読む」に自信を持っている者よりも有意に“能動的英語使用態度”得点が高かった。

3. 英語学習効力感(CAN-DO)について

3-1. 海外生活経験と CAN-DO

CAN-DO の設問に対する回答の「全く違う」を1点～「全くその通り」を5点と得点化し、各項目の平均値を求めた（基礎統計量を表3に示す）。4.00を越える項目は皆無で、効力感が高いとは言えない。3.50以上の項目を拾うと、「56. 公共の施設や学校などで、簡単な指示や説明を聞いて、理解することができる（3.83）」「57. 交通機関における指示や連絡事項を聞いて、理解することができる（3.77）」「88. 自分がやりたいと思っていることの説明や理由を書くことができる（留学の志望動機など）（3.69）」「87. 日本の文化について紹介する簡単な文章を書くことができる（食べ物、祝日、お祭りなど）（3.67）」「86. 日常生活の身近な話題について、自分の考えや意見を書くことができる（3.59）」などがあげられる。Listening 準1級（3.48）と Writing 準1級（3.48）が上記に近い値をとっている。簡単なものであれば聞くことと書くことはできると自認している。一方、2.50以下の項目もない。2.7程度の値を持つ項目には「交渉」「苦情」「やりとり」といったより積極的な対人交渉能力を要求される行動が含まれているが、遂行が困難というほどでもないであろう。全項目を平均すると3.17となり、昨年度とほぼ同値である。全般的には「ふつう」よりすこし出来ると自己評価していると概括できる。

表3.CAN-DOの基礎統計量

項目	平均値	標準偏差	中央値	最頻値	歪度	尖度
53. 興味・関心のある話題に関するまとまりのある話を理解することができる。(講演、講義など)	3.39	1.10	3	3	-.17	-.72
54. テレビやラジオのニュース番組を聞いて、その要点を理解することができる。	3.39	1.06	3	3	-.12	-.61
55. 観光地や博物館などでガイドの説明を理解することができる。	3.41	1.07	3	3	-.18	-.56
56. 公共の施設や学校などで、簡単な指示や説明を聞いて、理解することができる。	3.83	0.98	4	4	-.65	-.09
57. 交通機関における指示や連絡事項を聞いて、理解することができる。	3.77	1.04	4	4	-.68	.06
58. 自分の仕事や専門分野の内容であれば、電話で注文や問合せを聞いて、理解することができる。	3.10	1.16	3	3	.03	-.85
59. 幅広い話題に関するまとまりのある話を理解することができる。(一般教養的な講演や講義など)	3.09	1.12	3	3	.04	-.66
60. 社会的な話題に関する話を理解することができる。(環境問題に関する講演など)	3.02	1.13	3	3	.08	-.69
61. 会議に参加して、その内容を理解することができる。(イベントの打合せ、ミーティングなど)	2.89	1.21	3	3	.21	-.73
62. テレビやラジオの政治・経済的なニュースを理解することができる。	2.86	1.12	3	3	.17	-.66
63. いろいろな種類のドラマや映画の内容を理解することができる。	3.48	1.14	4	3	-.31	-.68
64. 調べたことについて、まとまりのある話を行うことができる。(課題の発表、プレゼンテーション)	3.11	1.13	3	3	.03	-.74
65. 自分の専門分野に関する講義や発表などを聞いて、それについて質問したり自分の考えを述べたりすることができる。	2.94	1.14	3	3	.22	-.67
66. 商品やサービスについて、苦情を言うことができる。(商品の故障、サービスの内容など)	2.72	1.20	3	2	.31	-.77
67. 公共の施設で簡単な用を足すことができる。(外国の郵便局で手紙を出す、図書館で本を借りるなど)	3.42	1.24	3	3	-.27	-.93
68. 病院などで健康状態を伝えることができる。	3.28	1.21	3	3	.06	-.94
69. 簡単な内容であれば、電話で用を足すことができる。(歯医者や美容院の予約など)	3.44	1.26	3	5	-.31	-.95
70. 読んだ本や見た映画について、そのあらすじを述べることができる。	3.22	1.17	3	3	-.06	-.88
71. 社会的な話題や時事問題について、質問したり自分の考えを述べたりすることができる。	2.80	1.16	3	3	.21	-.73
72. 会議に参加してやりとりを行うことができる。(イベントの打合せ、ミーティングなど)	2.70	1.17	3	3	.28	-.67
73. 幅広い内容について、電話で交渉することができる。(予定の変更、値段の交渉など)	2.71	1.21	3	2	.41	-.68
74. 相手や状況に応じて、丁寧な表現やくだれた表現を使い分けすることができる。	2.99	1.25	3	3	.04	-.94
75. 英文の種類や読む目的に応じて、適切に読みこなすことができる。(新聞をさっと読む、評論文を注意深く読む、小説を楽しむながら読む)	3.26	1.01	3	3	.01	-.41
76. 英字新聞で社会的な出来事に関する記事を理解することができる。(The Japan Times/The Daily Yomiuri/The New York Times など)	3.04	1.03	3	3	.11	-.58
77. まとまった量の英文の要点を理解することができる。(講義や研修での課題図書や資料など)	3.13	0.99	3	3	.05	-.35
78. 仕事に関する手紙(Eメール)を理解することができる。	3.27	1.05	3	3	-.18	-.47
79. 商品の取り扱い説明書を理解することができる。(電化製品など)	3.25	1.11	3	3	-.12	-.72
80. 雑誌の社会的、経済的、文化的な記事を理解することができる。(TIME/Newsweek など)	3.13	1.04	3	3	.02	-.43
81. 文学作品を理解することができる。(小説など)	3.22	1.04	3	3	-.04	-.60
82. 資料や年鑑などを読んで、必要な情報を得ることができる。(報告書、統計的な資料など)	3.02	1.06	3	3	.04	-.48
83. 留学や海外滞在などの手続きに必要な書類を理解することができる。	2.98	1.20	3	3	.13	-.86
84. 興味・関心のあることについて、説明する文章を書くことができる。(簡単なレシピ、器具の使い方など)	3.47	1.00	3	3	-.16	-.53
85. 興味・関心のある話題について、聞いたり読んだりした内容の要約を書くことができる。(講義の内容、雑誌や新聞の記事など)	3.26	0.99	3	3	.03	-.55
86. 日常生活の身近な話題について、自分の考えや意見を書くことができる。	3.59	0.99	4	4	-.28	-.46
87. 日本の文化について紹介する簡単な文章を書くことができる。(食べ物、祝日、お祭りなど)	3.67	0.95	4	4	-.47	-.01
88. 自分がやりたいと思っていることの説明や理由を書くことができる。(留学の志望動機など)	3.69	0.95	4	4	-.52	.04
89. 自分の専門分野の内容であれば、注文や問合せに対して簡単な返事を書くことができる。	3.20	1.04	3	3	.00	-.52
90. 社会的な話題について自分の意見をまとまりのある文章で書くことができる。(環境問題など)	3.05	1.00	3	3	-.12	-.50
91. 自分の行なった調査について、まとまりのある文章を書くことができる。(レポート、報告書など)	3.04	0.99	3	3	.02	-.29
92. 商品やサービスについて、苦情を申し立てる文章を書くことができる。(商品の故障、サービス内容など)	2.71	1.02	3	3	.41	-.18
93. 社会的な話題に関する雑誌記事や新聞記事の要約を書くことができる。(社説や論文など)	2.74	1.00	3	3	.12	-.38
94. 講義や会議の要点のメモをとることができる。	3.05	1.06	3	3	.05	-.42
Listening 準1級	3.48	0.89	3.50	3.00a	-.17	-.24
Listening 1級	3.07	1.00	3.00	3.00	.10	-.59
Listening Total	3.29	0.89	3.18	3.18	.03	-.52
Speaking 準1級	3.16	0.98	3.14	3.00	.07	-.76
Speaking 1級	2.80	1.07	2.75	3.00	.28	-.70
Speaking Total	3.03	0.98	3.00	3.00	.16	-.79
Reading 準1級	3.19	0.84	3.20	3.40	.13	-.33
Reading 1級	3.09	0.90	3.00	3.00	.07	-.52
Reading Total	3.14	0.82	3.00	3.00	.16	-.35
Writing 準1級	3.48	0.81	3.42	3.00	-.02	-.19
Writing 1級	2.92	0.88	3.00	3.00	.10	-.12
Writing Total	3.23	0.79	3.18	2.82	.17	-.15

各得点を従属変数として、海外生活経験の期間(なし群、短期群、長期群)×性別(男性、女性)の2要因分散分析を行った(各平均値、標準偏差、*F*値を付表2に示す)。海外

生活期間の主効果が42項目すべてで認められた。短期群がなし群との間で有意差なしであったり、長期群との間で有意差なしであったりと、短期群の位置づけがやや一定しないものの、なし群く長期群という関係は一貫して検出されている。

各項目を Listening 準1級レベル、Listening 1級レベル、Listening Total と技能とレベルでまとめて得点化した結果でも同様で、なし群く長期群という有意差が認められている。

性別の主効果については、「54. テレビやラジオのニュース番組を聞いて、その要点を理解することができる」「57. 交通機関における指示や連絡事項を聞いて、理解することができる」「61. 会議に参加して、その内容を理解することができる（イベントの打合せ、ミーティングなど）」「63. いろいろな種類のドラマや映画の内容を理解することができる」「84. 興味・関心のあることについて、説明する文章を書くことができる（簡単なレシピ、器具の使い方など）」「88. 自分がやりたいと思っていることの説明や理由を書くことができる（留学の志望動機など）」「91. 自分の行なった調査について、まとまりのある文章を書くことができる（レポート、報告書など）の7項目で有意となった。レベルでは、Listening 準1級と Listening Total で性差が見られた。いずれも、女性の方が男性よりも効力感が高いという結果で、昨年度とは正反対の結果となった。2014年のように性差が全く検出されなかったときもあり、性別の効果については結果が安定していない。

3-2. CAN-DO と英語学力

技能とレベルごとの得点を説明変数、TOEFL-ITP の Listening 得点、Structure 得点、Reading 得点、Total 得点を従属変数としてステップワイズによる重回帰分析を行った。その結果、① Listening では $R=.547$ 、 $R^2=.290$ 、 $p<.001$ で、説明変数として Listening Total（標準化 β 係数 = .352）、Reading Total (.208)、Writing 準1級 (-.211)、Writing 1級 (.197) を投入したモデルが有意であった。② Structure では説明変数として Reading 準1級 (.248)、Listening 準1級 (.190) を投入したモデルが $R=.404$ 、 $R^2=.157$ 、 $p<.001$ で有意であった。③ Reading でも $R=.304$ 、 $R^2=.090$ 、 $p<.001$ で、有意なモデルが検出され、モデル式に投入された説明変数は Reading 準1級 (.304) のみであった。④ Total では説明変数として Listening Total (.309)、Listening 準1級 (.209) を投入したモデルが $R=.482$ 、 $R^2=.227$ 、 $p<.001$ で、有意であった。予測モデルに採用された説明変数の数は少なく、一部は負の偏回帰係数となっており、明確な傾向は見られない。昨年度は Listening Total がモデル式に加わるが多かったが、今回は重要な説明変数とはなっていない。

3-3. 自信のある技能と CAN-DO

どの技能に自信を持っているかによって、効力感に違いがあるかを検討したところ、図5のような結果が得られた。すべての CAN-DO レベルにおいて、「話す」に自信を持ってい

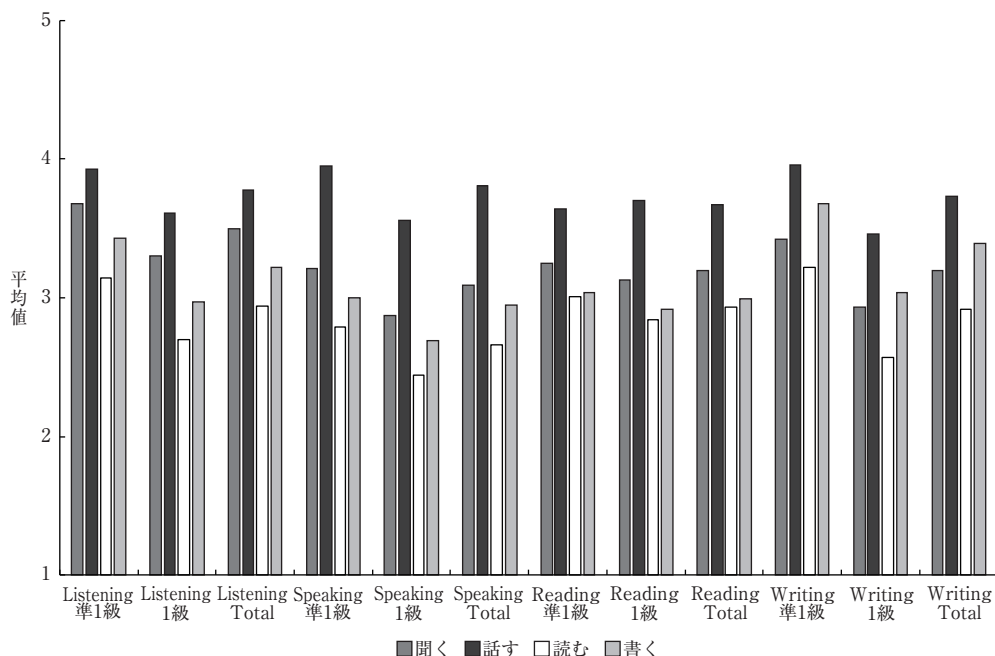


図5.自信のある技能と自己効力感

る者の平均値が高く、4.0に近いところで分布している。自己効力感が非常に高いといえる。それに対して「読む」に自信を持っている者の自己効力感が低く、3.0(「ふつう」)にすら達していないものが多い。「読む」に自信を持っている者の効力感の低さは特筆すべきものであろう。「聞く」に自信を持っている者の自己効力間は、「話す」に自信を持っている者ほどではないが、それに準じて一定の高さを維持している。当然かもしれないが、Listeningでは「話す」と大差ない得点となっている。「書く」に自信を持っている者の自己効力感、Listening、Speaking、Readingでは「読む」に自信を持っている者より多少得点が高い程度で、自己効力感概して低い。Writingでは(これも当然かもしれないが)「読む」に自信を持っている者よりも得点は高く、「聞く」に自信を持っている者と同等になっている。一元配置の分散分析を適用したところ CAN-DO レベルで級間変動が有意で($F_{(3,296)}=7.623 \sim 18.807, p<.001$)、多重比較の結果、上記の所見が確認された。「話す」に自信を持っている者は Speaking についての効力感が高いばかりではなく、その他の技能についても一貫して効力感が高く、「聞く」に自信を持っている者もそれに準じた効力感を持っていた。英語で会話できることが、英語ができることのエビデンスとなっているのである。それに対して「読む」「書く」に自信を持っている者の効力感「ふつう」にも達しない程度であった。英語の文章を読めても書けても、英語ができるという実感が得られないのであ

る。グローバル社会において「外国人と英語で会話ができる」ことがより強く要請されるようになり、大学入試でも4技能試験が導入されつつある。すなわち、社会的には4技能の重要性は等価ではなく、会話コミュニケーションへの比重が増している。学生たちの自己効力感の認知にも、当然そのような「役に立つ英語」という価値観が反映していると考えられる。実用的な英語スキルを求める社会（企業）からは、これまでの「読む」「書く」に偏重した英語教育の弊害を説くことが多く、大学の教養課程（1-2年次）の英語教育とそれに繋がる初等英語教育・中等（中・高）英語教育はこの事実を受け留め、さらに実践的コミュニケーション能力の育成を国際基準を指標として意識した4技能の統合（+第5の技能：「プレゼンテーション」）を核とした英語教育を行うべきであろうと考える。しかし、専門教育課程（3-4年次と大学院教育）における大学教育としては「読む」「書く」を軽視した指導は考えられない。個人レベルでのニーズのみで教育目標を設定することの危険性を指摘しておきたい。

Cummins, J.(1979) は、bilingual の言語能力を BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) と CALP (Cognitive Academic Language Proficiency) という言葉で説明している。BICS は、日常会話等の比較的具体的で抽象度の低い伝達内容を理解するために必要な「基本的対人伝達能力」をさす。4技能全てに係るが、特に音声を媒体とするリスニングとスピーキングがこの能力を支えていると考えられる。CALP は、抽象度の高い思考が要求される認知活動と連動する「認知学習言語能力」を指す。4技能全てに係わるが、特に文字を媒体とするリーディングとライティングがこの能力を支えていると考えられる。SL(Successful Learners) は基本的に BICS と CALP の両方の獲得を望む。真のコミュニケーション能力の育成を学校教育（小・中・高・大）で行うためには、BICS を重視しながらも、それ自体を最終ゴールに設定するのではなく、現在そして将来必要となる知的で社会的な活動を支援する言語能力を育てる意味において、BICS から CALP への比重移動を図り、総体としての言語能力の獲得に繋がる体系的な外国語教育を行う必要があるということを認識し実践に反映させることが重要であろう。

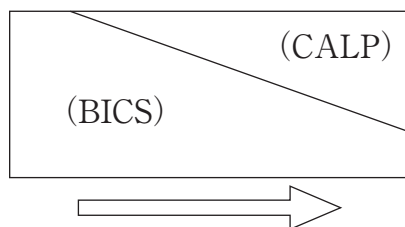


図6. (BICSからCALPへの比重移動)

VI. 課題と提案

以下の課題及び提案の内容は、青山学院大学文学部『紀要』第55号(2013)、同第56号(2014)、同第57号(2015)及び同58号(2016)において記述した内容と趣旨的に重複する部分があることを初めに記しておきたい。

1. 入学時より英語学力において高い成績を出しているながら伸び悩む傾向にある上位グループに属する学生(長期海外生活体験者等: 男性; 541.1(前年比: -9.6)、女性; 536.2(前年比: +2.3))には、国際レベルにおいて言語能力をさらに向上できるようなカリキュラムの開発、専門領域との連動(文学・語学・言語教育・コミュニケーション)や英語を共通言語として成り立つ専門科目群の創設等、総じて「内容言語統合型学習: CLIL=Content and Language Integrated Learning」が可能となる言語教育環境が必要になってくるであろう。そこでは、BICSからCALPへの比重移動が起こり、EGP(=English for General Purposes)教育から脱却し、ESP(=English for Specific/Special Purposes)、さらにEAP(=English for Academic Purposes)教育への転換が望まれることになるであろう。英米文学科が2017年度より導入する「PESEプログラム」の実効が望まれるところである。因みに、総和の平均値は、491.4(前年比: -0.7)は、同時期にTOEFL-ITPを実施した全国の大学(国立・公立・私立)の中で第15位(昨年度と同位)の成績(試算)であった。大学1年初頭で平均500(667点満点)点以上の大学は全国で10校に満たないが、その共通特徴は「グローバル化推進大学」として認められた大学が大半である。我が英米文学科の学生の大半は、その資質と潜在的能力において「グローバル化推進大学」の学生と比して勝るとも劣らぬ学習者群であることは事実である。しかし乍ら彼らの能力が入学後伸び悩む傾向が続くのであるならば、それは学習者要因以上に学習環境要因に問題があることに他ならないことになろう。英米文学科が全国に先駆けて開発し施行したIE(Integrated English Program)の理念は、4技能の統合が可能となるようなCBT(=Content-Based Teaching)にある。一方時代のニーズは、CBTと係わりを持ちながら、ImmersionやCLIL(=Content and Language Integrated Learning)に向かっている。さらに、英語は、ELF(=English as a Lingua Franca(共通言語としての英語))としての機能と役割を果たす存在になっていることから、外国語教育の目的は4技能の習得のみならず第5の能力と言われる「異文化間(理解)能力(Intercultural/Crosscultural Competence)」の育成に向かって行くことが想定される。よって、改めて、内容重視(Content-driven)と言語重視(Language-driven)との関係を見定め、目的に応じた言語教育環境の構築を図る必要があると考える。

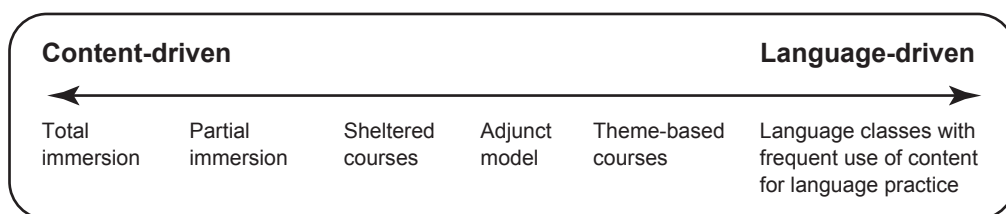


図 7

Content-based language teaching: A continuum of content and language integration
 Adapted from Chapter 28 Content-Based and Immersion Models of Second/Foreign Language Teaching in Teaching English as a Second or Foreign Language, p.439.

2. 1. と同様に、英語習得そのものに自信が持てない（自己効力感が低い）下位グループに属する学生には、その原因の特定を本研究調査の結果とさらなる調査結果を生かして明らかにし、その上で問題解決に繋がる個々の学習者に対する学習支援を系統的且つ経年的に行う必要がある。英米文学科では、2016 年度入学生より、「入学前英語学習指導」を開始している。入学までの無学習期間（4 カ月）を有効に活性化し大学入学後の英語学習に連動する目的で、TOEFL の問題集（2 冊）の指定と英語学習計画の提出と指導を行っている。これら一連の「入学前英語学習指導」の効果が実証され、どの学生も「自己効力感」を高めながら主体的に英語学習を進められるようになることを期待したい。また昨年度同様の結果（3 - 3. 自信のある技能と CAN-DO）として、「読む」に自信を持っている者の自己効力感は概して低く、「話す」に自信を持っている者の自己効力感は一貫して高く、英語ができる（使える）という実感は、一方向の「翻訳」ではなく、双方向の「伝達」が可能かどうかによっていることが明らかになっている。「伝達」の中に 4 技能の統合教育と異文化間理解教育が可能となるような言語教育環境の構築が必要になってきていると考えられる。併せて、大学における外国語（英語）教育が、BICS の習得に明け暮れるような皮相的なものにならないよう、BICS（主に L&S）と CALP（主に R&W）の連動、さらに比重移動が「一般領域」から「専門領域」への進行と同調する形で起きるような系統的なカリキュラム開発が必要になるであろう。
3. 大学における英語教育プログラムの中に、レベル別に基礎訓練を終えた学生を一定期間（6 か月以上）英語使用国に留学させ、英語運用能力のみならず、第 5 の能力と言われる「異文化間（理解）能力（Intercultural/Crosscultural Competence）」を育成し、「文化相対主義（Culture Relativism: 文化に優劣はないとする普遍思想）」への意識を高められるような本来的な外国語教育システムの構築を真剣に検討すべき時期に来ていると考える。大学全体が今後一層グローバル化の方向に向かうことが避けられないなら、セメス

ター制の実行を目前に控えた今こそ、海外の提携大学との単位の互換（Unit Credit System）を視野に入れた、英米文学科の学生に相応しい留学教育システムの検討が望まれるところである。

4. 大学教養課程（1-2 年次）及び専門課程（3-4 年次）における英語教育の到達度を「指標」として設定し、学習者も教授者も、学習・教授を「省察」することがより豊かな言語教育を推進することに繋がることを意識し実践する必要がある。学習が真に活性化するためには、「知識」が「経験」において使用され、さらに一連の学習行為と目標との関係で「省察」する必要がある。これが共通理解としての「アクティブラーニング（Active Learning）」の解釈である。外国語教育で重要なことは、「指標」としての「目標」があるかないかである。そしてその基準が国際基準に準じていることが、国際化あるいはグローバル化への連動の成否を分けることに繋がる。「グローバル 30」に選ばれた大学の言語政策を分析すると、（１）国際基準を参考にした到達度を有している、（２）独自の英語カリキュラムを評価する時に信頼性と妥当性の高い国際版の英語テストを採用している、ことが判明している。CEFR 等を「指標」として設定した場合、上記 1、2、3 はその全体枠の中で処理することになる。CEFR の中核理念は、複言語主義（plurilingualism）・複文化主義（pluriculturalism）及び行動中心主義にあると言われる。行動中心主義は、言語能力を言語知識としてだけではなく、特定の場面でどのような課題に対処できるかで言語能力を判断する立場を取る。CEFR は、言語教育政策全般を包括的に論じているが、とりわけ世界的に注目を集めているのは、言語熟達度を測定するための共通参照レベル（Common Reference Levels）である。6 段階から構成されている：「基礎段階の言語使用者」（レベル：A2-A1）、「自律した言語使用者」（レベル：B2-B1）、「熟達した言語使用者」（レベル：C2-C1）である。英語を専門に学ぶ英米文学科の学生には、教養課程（1-2 年次）で B2 を、専門課程（3-4 年次）で C1 を保証するための教育が必要であり、B 方式等で入学する高度な英語運用能力を有する学生には C2 を保証するための教育の検討が必要であると考えられる。

参考文献

1. O' Malley, J.M. and Chamot, A.U. 1990. Learning Strategies in Second Language Acquisition, C.U.P.
2. Oxford, R. 1989. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know: New York: Newbury House.
3. Cohen, A.D. and E. Macaro (eds.) 2007. Language Learning Strategies, O.U.P.
4. Griffiths, C. (ed.) 2008. Lessons from Good Language Learners, C.U.P.
5. Council of Europe. 2001. Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment, C.U.P.

6. Griffiths, C. 2013. The Strategy Factor in Successful Language Learning, Multilingual Matters.
7. John A. Hawkins and F. Luna (eds.) 2012. Criterial Features in L2 English: Specifying the Reference Levels of the Common European Framework, C.U.P.
8. Marianne Celce-Murcia, D.M. Brinton and M.A. Snow (eds.) 2014. Teaching English as a Second or Foreign Language (4th Edition), National Geographic Learning.
9. 吉島茂・大橋理枝（他）訳・編、2004 年、『外国語教育 II 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』、東京：朝日出版社。
10. 木村松雄（編著）2011 年、『新版英語科教育法』、学文社。
11. 矢野安剛・本名信行・木村松雄・木下正義（編著）、2011 年、『英語教育学大系第 2 巻英語教育政策―世界の英語教育政策論をめぐって』、大修館書店。
12. 森住 衛・神保尚武・岡田伸夫・寺内 一（編著）、2010 年、『英語教育学大系第 1 巻大学英語教育学』、大修館書店。
13. 木村松雄・遠藤健治、2010 年 3 月、青山学院大学文学部「紀要」第 51 号、「TOEFL-ITP を用いた英語学力と学習ストラテジーから見た一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究（2009 年）」
14. 木村松雄・遠藤健治、2011 年 3 月、青山学院大学文学部「紀要」第 52 号、「TOEFL-ITP を用いた英語学力と学習ストラテジーから見た一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究（2010 年）」
15. 木村松雄・遠藤健治、2012 年 3 月、青山学院大学文学部「紀要」第 53 号、「TOEFL-ITP を用いた英語学力と学習ストラテジーから見た一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究（2012 年）」
16. 木村松雄・遠藤健治、2013 年 3 月、青山学院大学文学部「紀要」第 54 号、「TOEFL-ITP を用いた英語学力と学習ストラテジーから見た一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究（2013 年）」
17. 木村松雄・遠藤健治、2014 年 3 月、青山学院大学文学部「紀要」第 55 号、「TOEFL-ITP を用いた英語学力と学習ストラテジーから見た一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究（2014 年）」
18. 木村松雄・遠藤健治、2015 年 3 月、青山学院大学文学部「紀要」第 56 号、「TOEFL-ITP を用いた英語学力と学習ストラテジーから見た一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究（2015 年）」
19. 木村松雄・遠藤健治、2016 年 3 月、青山学院大学文学部「紀要」第 57 号、「TOEFL-ITP を用いた英語学力と学習ストラテジーから見た一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究（2016 年）」
20. 木村松雄・遠藤健治、2017 年 3 月、青山学院大学文学部「紀要」第 58 号、「TOEFL-ITP を用いた英語学力と学習ストラテジーから見た一般学生と帰国学生の相違に関する横断的研究（2017 年）」
21. 木村松雄・遠藤健治、2011 年 1 月、「青山スタンダード論集」第 6 号、「英語熟達度、英語学習方略、英語学習への意識に特化した経年的研究（2010 年）」
22. 木村松雄・遠藤健治、2012 年 1 月、「青山スタンダード論集」第 7 号、「TOEFL-ITP, SILL, 英検 CAN-DO Lists を用いた英語熟達度と英語学習ストラテジー及び英語学習意識から見た入試形態別グループの経年的研究（2011 年）」
23. 木村松雄・遠藤健治、2013 年 1 月、「青山スタンダード論集」第 8 号、「TOEFL-ITP, SILL, 英検 CAN-DO Lists を用いた英語熟達度と英語学習ストラテジー及び英語学習意識から見た入試形態別グループの経年的研究（2012 年）」
24. 木村松雄・遠藤健治、2014 年 1 月、「青山スタンダード論集」第 9 号、「TOEFL-ITP, SILL, 英検 CAN-DO Lists を用いた英語熟達度と英語学習ストラテジー及び英語学習意識から見た入試形態別グループの経年的研究（2013 年）」
25. 木村松雄・遠藤健治、2015 年 1 月、「青山スタンダード論集」第 10 号、「TOEFL-ITP, SILL, 英検 CAN-DO Lists を用いた英語熟達度と英語学習ストラテジー及び英語学習意識から見た入試形態別グループの経年的研究（2014 年）」
26. 木村松雄・遠藤健治、2016 年 1 月、「青山スタンダード論集」第 11 号、「TOEFL-ITP, SILL, 英検 CAN-DO Lists を用いた英語熟達度と英語学習ストラテジー及び英語学習意識から見た入試形態別グループの経年的研究（2015 年）」

27. 木村松雄・遠藤健治、2017年1月、「青山スタンダード論集」第12号、「TOEFL-ITP,SILL, 英検CAN-DO Listsを用いた英語熟達度と英語学習ストラテジー及び英語学習意識から見た入試形態別グループの経年的研究（2016年）」
28. 木村松雄（監修）、2015年5月、『青山学院4-4-4一貫制英語教育構想』学文社．

付表 1. 海外生活期間と性別ごとの方略得点

項目	群	男性		女性		期間の主効果 F (2, 309)	性別の主効果 F (1, 309)
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
記憶ストラテジー	なし群	2.98	0.60	3.09	0.51	3.819* 長期<短期	ns
	短期群	3.22	0.28	3.32	0.67		
	長期群	2.81	0.66	2.89	0.60		
認知ストラテジー	なし群	3.43	0.66	3.48	0.54	ns	ns
	短期群	3.51	0.42	3.71	0.70		
	長期群	3.67	0.55	3.59	0.60		
補償ストラテジー	なし群	3.55	0.61	3.65	0.61	ns	6.171* 男性<女性
	短期群	3.30	0.43	4.01	0.61		
	長期群	3.57	0.56	3.68	0.59		
メタ認知ストラテジー	なし群	3.71	0.76	3.72	0.62	ns	ns
	短期群	3.89	0.75	3.93	0.75		
	長期群	3.30	0.77	3.73	0.67		
情意ストラテジー	なし群	3.24	0.81	3.28	0.73	ns	ns
	短期群	3.20	0.78	3.51	0.94		
	長期群	3.24	0.88	3.19	0.84		
社会ストラテジー	なし群	3.10	0.84	3.27	0.83	ns	ns
	短期群	3.37	0.77	3.70	0.78		
	長期群	3.50	0.87	3.31	0.91		
英語を日常場面で使用する	なし群	2.98	0.75	3.06	0.74	3.495* なし<長期	ns
	短期群	3.08	0.67	3.37	0.70		
	長期群	3.38	0.70	3.27	0.70		
自覚的英語学習態度	なし群	3.71	0.77	3.65	0.61	5.143** 長期<短期	ns
	短期群	3.83	0.78	3.86	0.74		
	長期群	3.15	0.80	3.57	0.67		
補償的態度	なし群	3.21	0.84	3.33	0.80	ns	ns
	短期群	3.25	0.83	3.75	0.71		
	長期群	3.51	0.95	3.32	0.88		
単語記憶	なし群	3.15	0.94	3.23	0.78	ns	ns
	短期群	3.13	0.77	3.31	0.77		
	長期群	3.07	0.83	3.03	0.88		
神経質な英語学習態度	なし群	3.42	0.84	3.28	0.74	3.058* 長期=なし<短期	ns
	短期群	3.73	0.86	3.67	0.77		
	長期群	3.26	0.76	3.04	0.92		
能動的英語学習態度	なし群	3.43	0.94	3.61	0.87	ns	ns
	短期群	3.80	1.04	3.74	0.97		
	長期群	3.56	0.89	3.78	1.23		
概括的理解	なし群	3.77	0.94	3.66	0.83	3.311* なし<長期	ns
	短期群	3.70	1.04	4.03	1.07		
	長期群	4.08	0.73	4.07	0.81		
能動的英語使用態度	なし群	3.08	0.69	3.21	0.66	5.548** なし<短期=長期	ns
	短期群	3.26	0.59	3.53	0.67		
	長期群	3.56	0.67	3.43	0.65		
勉強的態度	なし群	3.66	0.69	3.68	0.51	7.728*** 長期<なし=短期	ns
	短期群	3.93	0.82	3.79	0.67		
	長期群	3.22	0.55	3.47	0.55		
1. 英語ですでに知っていることと新しく学習したこととの関係を考える。	なし群	3.73	1.07	3.59	0.96	ns	ns
	短期群	3.60	1.34	3.65	1.32		
	長期群	3.44	1.10	3.26	1.03		
2. 覚えやすいように文の中で新語を使う。	なし群	3.29	1.15	3.34	1.01	ns	ns
	短期群	3.20	1.30	3.47	1.01		
	長期群	3.33	1.14	3.34	1.24		
3. 単語を覚えるために、新語の音とその単語のイメージや絵を結びつける。	なし群	3.65	1.16	3.64	1.06	ns	ns
	短期群	3.40	1.67	3.71	1.16		
	長期群	3.33	1.14	3.47	1.18		
4. 単語が使われる場面を心に描いて新語を覚える。	なし群	3.31	1.34	3.30	1.04	ns	ns
	短期群	4.20	0.84	3.53	1.37		
	長期群	3.33	1.14	3.13	1.19		
5. 新語を覚えるときには韻を使う。	なし群	2.49	1.24	2.73	1.19	ns	ns
	短期群	1.80	1.10	2.71	1.16		
	長期群	2.56	1.20	2.47	1.03		
6. 新語を覚えるときに単語カードなどを使う。	なし群	2.14	1.04	2.62	1.39	ns	ns
	短期群	3.00	1.87	2.94	1.92		
	長期群	2.17	0.99	2.61	1.31		
7. 新語を身体で表現して覚える。	なし群	2.06	1.14	2.15	1.17	ns	ns
	短期群	2.00	1.00	3.00	1.54		
	長期群	2.11	1.13	1.89	1.13		
8. 授業の復習をよくする。	なし群	3.31	1.14	3.31	0.93	7.085*** 長期<なし=短期	ns
	短期群	3.60	1.34	3.29	1.05		
	長期群	2.56	0.86	2.89	1.01		
9. 新語を覚えるときに、その語があった本のページ、黒板、標識などの位置を記憶しておく。	なし群	2.90	1.33	3.14	1.29	4.550* 長期=なし<短期	ns
	短期群	4.20	1.10	3.59	1.37		
	長期群	2.50	1.10	2.97	1.48		
10. 新語は数回書いたり言ったりする。	なし群	4.04	1.17	4.27	0.98	3.604* 短期=長期<なし	10.019** 男性<女性
	短期群	3.00	1.41	4.18	1.29		
	長期群	3.50	1.04	4.11	1.03		

11. 英語のネイティブ・スピーカーのように話そう心掛ける。	なし群 短期群 長期群	3.80 4.60 4.28	1.14 0.55 0.89	3.99 4.29 4.42	1.00 0.92 0.89	5.257** なし<短期=長期	ns
12. 英語の発音練習をする。	なし群 短期群 長期群	4.10 3.40 3.94	1.14 1.52 1.26	4.02 4.24 3.74	0.95 1.30 1.27	ns	ns
13. 知っている単語をいろいろな文脈で使う。	なし群 短期群 長期群	3.59 3.80 3.83	1.04 0.84 0.92	3.41 3.53 3.63	0.99 1.18 1.05	ns	ns
14. 積極的に英語で会話を始める。	なし群 短期群 長期群	3.12 3.00 3.67	1.30 1.22 1.28	3.11 3.65 3.53	1.21 1.22 1.25	ns	ns
15. 英語のラジオ・テレビ番組(NHK等)や英語の映画を見る。	なし群 短期群 長期群	3.49 4.60 4.39	1.45 0.89 0.85	3.77 4.24 4.21	1.19 1.25 1.04	7.674*** なし<短期=長期	ns
16. 英語で読み物を読むのが楽しい。	なし群 短期群 長期群	3.27 4.00 3.83	1.08 1.22 1.04	3.62 3.76 3.82	1.01 1.09 1.35	3.070* なし<短期=長期	ns
17. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く。	なし群 短期群 長期群	2.31 3.00 3.83	1.31 1.58 1.25	2.89 3.29 3.61	1.28 1.45 1.39	13.824*** なし<長期	ns
18. 英語を読むとき、まずスキミング(通し読み)をしてから再び前に戻って注意深く読む。	なし群 短期群 長期群	2.94 2.00 3.11	1.25 1.00 1.08	3.11 3.35 3.03	1.20 1.41 1.37	ns	ns
19. 英語の新語に似た語を日本語の中に探す。	なし群 短期群 長期群	3.06 3.40 2.72	1.21 0.89 1.41	3.00 2.76 2.74	1.16 1.30 1.31	ns	ns
20. 英語の中にパターンを見つけようとする。	なし群 短期群 長期群	3.90 4.20 3.28	1.10 1.30 1.07	3.50 4.12 2.87	0.99 0.99 1.30	8.862*** 長期<なし<短期	ns
21. 難しい英単語は分解して、意味を知ろうとする。	なし群 短期群 長期群	3.80 3.60 3.56	1.17 1.14 1.10	3.68 3.88 3.37	1.04 1.05 1.28	ns	ns
22. 逐語訳(一語一語訳す)はしないよう心掛ける。	なし群 短期群 長期群	3.88 4.20 4.11	1.09 0.84 0.83	3.66 4.06 4.13	1.02 1.03 1.04	ns	ns
23. 読んだり聞いたりしたことを英語で要約する。	なし群 短期群 長期群	2.69 2.40 3.28	1.19 1.34 1.02	2.68 2.59 3.05	1.12 1.28 1.11	3.777* 短期<長期	ns
24. 知らない語を理解しようと推測する。	なし群 短期群 長期群	4.22 4.20 3.94	1.01 1.10 0.66	4.15 4.29 4.18	0.84 0.77 0.83	ns	ns
25. 英語での会話中、適切な語が思い浮かばないとき、ジェスチャーを使う。	なし群 短期群 長期群	3.84 4.20 3.94	1.25 0.84 0.90	4.16 4.76 4.21	1.00 0.44 1.12	ns	ns
26. 英語で適切な語が分からないとき、自分で新語を作る。	なし群 短期群 長期群	2.22 1.80 2.29	1.09 1.10 1.36	2.46 2.82 2.42	1.30 1.59 1.31	ns	ns
27. 英語を読むとき、一語一語辞書で調べない。	なし群 短期群 長期群	3.65 3.20 4.06	1.18 1.30 0.90	3.67 4.00 4.00	1.11 1.27 0.93	ns	ns
28. 他の人が次に英語で何と言うかを推測しようと心掛ける。	なし群 短期群 長期群	3.10 2.40 2.88	1.16 1.34 1.22	3.06 3.65 2.87	1.16 1.22 1.12	ns	ns
29. 英語の単語が思い浮かばないとき、同じ意味を持つ語や句を使う。	なし群 短期群 長期群	4.29 4.00 4.29	1.04 1.00 0.92	4.40 4.69 4.37	0.75 0.48 0.91	ns	ns
30. いろいろな方法を見つけて英語を使うよう心掛ける。	なし群 短期群 長期群	3.73 3.60 3.35	1.13 1.14 1.06	3.56 4.06 3.61	1.04 0.90 1.03	ns	ns
31. 自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようと努力する。	なし群 短期群 長期群	4.12 4.60 3.72	1.07 0.89 0.89	4.08 4.24 4.03	0.79 0.83 0.91	ns	ns
32. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く。	なし群 短期群 長期群	4.20 4.40 3.94	1.12 0.89 0.64	4.30 4.35 4.39	0.79 1.11 0.86	ns	ns
33. 優れた英語学習者になるためにはどうしたらよい心掛ける。	なし群 短期群 長期群	3.82 4.00 3.28	1.13 1.22 0.96	3.78 4.06 3.87	0.95 1.34 0.84	ns	ns
34. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる。	なし群 短期群 長期群	3.27 3.80 2.61	1.27 1.30 0.98	3.47 3.35 3.03	0.92 1.27 1.08	6.057** 長期<なし=短期	ns
35. 英語で話しかけることのできる人を探すよう心掛ける。	なし群 短期群 長期群	2.82 3.60 3.06	1.30 1.67 1.26	3.22 3.41 3.45	1.16 0.94 1.29	ns	ns
36. できるだけ英語で読む機会を探す。	なし群 短期群 長期群	3.59 3.60 3.28	1.06 1.67 1.13	3.60 3.71 3.74	1.00 1.10 1.25	ns	ns

37. 英語の技能を高めるための明確な目標を持っている。	なし群	3.82	1.01	3.66	1.03	ns	ns
	短期群	3.40	1.67	4.06	1.09		
	長期群	3.06	1.26	3.58	1.15		
38. 自分の英語学習の進歩について考える。	なし群	4.00	0.87	3.77	0.89	ns	ns
	短期群	4.00	1.22	4.12	0.93		
	長期群	3.33	1.14	3.84	0.89		
39. 英語を使うのに自信がないときは、いつもリラックスするよう心掛ける。	なし群	3.06	1.14	2.99	1.04	ns	ns
	短期群	2.60	1.52	3.24	1.48		
	長期群	3.17	1.29	3.16	1.15		
40. 間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける。	なし群	3.33	1.14	3.51	1.12	ns	ns
	短期群	3.20	1.48	4.00	1.06		
	長期群	3.78	1.11	3.39	1.24		
41. うまくいったとき、自分をほめる。	なし群	3.22	1.34	3.46	1.17	ns	ns
	短期群	3.20	1.48	3.76	1.39		
	長期群	3.11	1.23	3.26	1.20		
42. 英語を勉強しているときや使っているときに、緊張しているか神経質になっている自分に気づく。	なし群	3.37	1.18	3.16	1.32	ns	ns
	短期群	3.80	1.10	3.06	1.30		
	長期群	2.89	1.28	2.95	1.33		
43. 英語が分からないとき、相手にゆっくり話してもらうか、もう一度言ってもらったかたのむ。	なし群	4.02	1.18	4.26	0.88	3.652* 長期=なし<短期	ns
	短期群	4.40	0.89	4.88	0.49		
	長期群	3.78	1.06	3.97	1.30		
44. 話しているとき、英語のネイティブ・スピーカーに間違いを直してもらう。	なし群	3.00	1.24	3.19	1.22	ns	ns
	短期群	3.20	1.64	3.82	1.24		
	長期群	3.61	1.09	3.32	1.36		
45. 他の人と英語を使う練習をよくする。	なし群	2.51	1.23	2.70	1.20	ns	ns
	短期群	2.60	1.14	2.76	1.44		
	長期群	3.22	1.31	2.84	1.31		
46. 困ったとき、英語のネイティブ・スピーカーからの助けを求める。	なし群	2.90	1.42	3.11	1.24	ns	ns
	短期群	2.80	1.10	3.41	1.37		
	長期群	3.44	1.38	3.11	1.35		
47. 英語で質問をよくする。	なし群	2.57	1.19	2.65	1.24	3.167* なし<長期	ns
	短期群	2.80	1.48	2.94	1.25		
	長期群	3.28	1.41	2.97	1.35		
48. 英語話者の文化を学ぼう心掛ける。	なし群	3.57	1.15	3.71	1.12	3.032* 長期=なし<短期	ns
	短期群	4.40	0.55	4.35	0.86		
	長期群	3.67	1.03	3.63	1.32		
49. 特定の日本人の英語の熟達者を意識している。	なし群	2.94	1.39	2.99	1.23	ns	ns
	短期群	3.40	1.52	2.94	1.60		
	長期群	2.72	1.23	2.76	1.36		
50. 自分の英語学習において、音読は重要だと思う。	なし群	4.27	1.00	4.39	0.89	3.394* 長期<短期	ns
	短期群	4.40	0.89	4.65	0.70		
	長期群	3.72	0.83	4.21	1.21		
51. 辞書をよく引く。	なし群	3.76	1.25	3.89	1.05	3.534* 長期<短期=なし	ns
	短期群	4.60	0.89	3.65	1.27		
	長期群	3.17	0.99	3.68	0.87		
52. 自分で考えた英語ノートを活用する。	なし群	2.27	1.34	2.84	1.28	ns	ns
	短期群	3.00	1.58	2.76	1.60		
	長期群	2.67	1.37	2.71	1.11		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

付表 2. 海外生活期間と性別ごとの CAN-DO 得点

項目	群	男性		女性		期間の主効果 F (2, 300)	性別の主効果 F (1, 300)
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
Listening 準 1 級	なし群	3.18	0.86	3.36	0.83	15.907*** なし<長期	4.152* 男性<女性
	短期群	3.00	0.79	3.86	0.83		
	長期群	4.06	0.74	4.04	0.93		
Listening 1 級	なし群	2.72	0.91	2.95	0.92	17.783*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.44	0.84	3.38	1.11		
	長期群	3.81	0.87	3.69	1.05		
Listening Total	なし群	2.97	0.83	3.17	0.82	18.693*** なし = 短期<長期	4.173* 男性<女性
	短期群	2.75	0.79	3.64	0.93		
	長期群	3.94	0.76	3.88	0.95		
Speaking 準 1 級	なし群	2.85	0.88	3.04	0.94	15.607*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.97	0.68	3.41	0.98		
	長期群	3.92	0.83	3.69	1.05		
Speaking 1 級	なし群	2.47	0.97	2.67	1.04	16.141*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.40	1.10	2.96	1.05		
	長期群	3.65	0.86	3.39	1.07		
Speaking Total	なし群	2.71	0.89	2.91	0.94	16.877*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.76	0.81	3.25	0.96		
	長期群	3.82	0.82	3.58	1.03		
Reading 準 1 級	なし群	3.02	0.78	3.07	0.77	13.351*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	3.16	1.01	3.16	1.04		
	長期群	3.80	0.70	3.69	0.94		
Reading 1 級	なし群	2.74	0.82	3.00	0.86	13.829*** なし<長期	ns
	短期群	3.00	0.95	3.37	1.00		
	長期群	3.65	0.70	3.57	0.94		
Reading Total	なし群	2.89	0.76	3.04	0.75	15.606*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	3.09	0.90	3.25	0.94		
	長期群	3.73	0.67	3.63	0.92		
Writing 準 1 級	なし群	3.12	0.73	3.43	0.76	10.693*** なし<長期	ns
	短期群	3.33	0.41	3.77	1.00		
	長期群	3.78	0.79	3.95	0.87		
Writing 1 級	なし群	2.64	0.81	2.83	0.83	14.125*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.52	0.99	3.12	1.07		
	長期群	3.51	0.64	3.43	0.92		
Writing Total	なし群	2.90	0.69	3.15	0.73	13.861*** なし<長期	ns
	短期群	2.96	0.58	3.48	0.99		
	長期群	3.66	0.69	3.70	0.84		
53. 興味・関心のある話題に関するまとまりのある話を理解することができる。(講演、講義など)	なし群	3.08	1.08	3.27	1.03	9.562*** なし<長期	ns
	短期群	3.00	1.22	3.76	1.35		
	長期群	3.89	0.90	4.00	1.14		
54. テレビやラジオのニュース番組を聞いて、その要点を理解することができる。	なし群	2.98	1.13	3.32	0.97	10.664*** なし<長期	4.765* 男性<女性
	短期群	2.60	0.89	3.76	0.90		
	長期群	4.00	0.91	3.84	1.20		
55. 観光地や博物館などでガイドの説明を理解することができる。	なし群	3.16	1.01	3.26	1.04	10.301*** なし<長期	ns
	短期群	3.00	1.41	3.71	0.99		
	長期群	3.89	0.83	4.08	1.10		
56. 公共の施設や学校などで、簡単な指示や説明を聞いて、理解することができる。	なし群	3.55	1.04	3.71	0.96	9.826*** なし<長期 = 長期	ns
	短期群	3.60	1.14	4.35	0.70		
	長期群	4.33	0.77	4.29	0.93		
57. 交通機関における指示や連絡事項を聞いて、理解することができる。	なし群	3.51	1.06	3.66	1.03	8.155*** なし<長期	4.240* 男性<女性
	短期群	3.20	1.30	4.24	0.83		
	長期群	4.22	0.94	4.29	0.90		
58. 自分の仕事や専門分野の内容であれば、電話で注文や問合せを聞いて、理解することができる。	なし群	2.78	1.05	2.96	1.15	15.117*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.60	0.89	3.35	1.22		
	長期群	4.00	0.91	3.74	1.11		
59. 幅広い話題に関するまとまりのある話を理解することができる。(一般教養的な講演や講義など)	なし群	2.82	1.05	2.94	1.03	12.222*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.80	1.10	3.35	1.22		
	長期群	3.83	1.25	3.68	1.19		
60. 社会的な話題に関する話を理解することができる。(環境問題に関する講演など)	なし群	2.71	1.12	2.88	1.03	12.715*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.40	0.89	3.29	1.26		
	長期群	3.72	1.07	3.66	1.21		
61. 会議に参加して、その内容を理解することができる。(イベントの打合せ、ミーティングなど)	なし群	2.55	1.00	2.72	1.15	15.591*** なし = 短期<長期	4.311* 男性<女性
	短期群	2.00	0.71	3.35	1.37		
	長期群	3.72	1.07	3.63	1.24		
62. テレビやラジオの政治・経済的なニュースを理解することができる。	なし群	2.53	1.10	2.74	1.03	14.070*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.40	1.14	2.94	1.20		
	長期群	3.67	1.14	3.47	1.20		
63. いろいろな種類のドラマや映画の内容を理解することができる。	なし群	2.98	1.07	3.42	1.13	11.735*** なし<長期	6.586* 男性<女性
	短期群	2.60	1.14	3.94	0.97		
	長期群	4.11	0.90	4.03	1.10		
64. 調べたことについて、まとまりのある話をするすることができる。(課題の発表、プレゼンテーション)	なし群	2.86	1.00	3.06	1.14	3.047* なし<長期	ns
	短期群	3.00	1.22	3.41	1.23		
	長期群	3.28	1.02	3.53	1.18		
65. 自分の専門分野に関する講義や発表などを聞いて、それについて質問したり自分の考えを述べたりすることができる。	なし群	2.78	0.96	2.83	1.09	8.166*** なし<長期	ns
	短期群	2.60	1.14	3.18	1.29		
	長期群	3.94	1.11	3.13	1.28		

66. 商品やサービスについて、苦情を言うことができる。(商品の故障、サービスの内容など)	なし群	2.59	1.12	2.53	1.11	12.824*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.20	0.84	3.00	1.27		
	長期群	3.83	1.04	3.18	1.35		
67. 公共の施設で簡単な用を足すことができる。(外国の郵便局で手紙を出す、図書館で本を借りるなど)	なし群	3.06	1.18	3.27	1.22	11.150*** なし<長期	ns
	短期群	3.20	1.30	3.76	1.15		
	長期群	4.11	0.83	4.08	1.28		
68. 病院などで健康状態を伝えることができる。	なし群	2.84	1.18	3.15	1.15	15.548*** なし<長期	ns
	短期群	3.20	1.30	3.59	1.06		
	長期群	4.11	1.08	3.97	1.20		
69. 簡単な内容であれば、電話で用を足すことができる。(歯医者や美容院の予約など)	なし群	3.08	1.24	3.30	1.24	11.185*** なし<長期	ns
	短期群	3.00	1.58	3.82	1.24		
	長期群	4.22	0.88	4.05	1.16		
70. 読んだ本や見た映画について、そのあらすじを述べるができる。	なし群	2.76	1.09	3.13	1.16	14.122*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	3.60	0.89	3.12	1.27		
	長期群	3.94	0.94	3.89	1.03		
71. 社会的な話題や時事問題について、質問したり自分の考えを述べたりすることができる。	なし群	2.67	1.11	2.68	1.15	6.043** なし<長期	ns
	短期群	2.60	1.14	2.94	1.09		
	長期群	3.39	1.14	3.26	1.18		
72. 会議に参加してやりとりをすることができる。(イベントの打合せ、ミーティングなど)	なし群	2.33	1.01	2.59	1.14	14.264*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.20	0.84	2.76	1.15		
	長期群	3.56	0.98	3.32	1.23		
73. 幅広い内容について、電話で交渉することができる。(予定の変更、値段の交渉など)	なし群	2.31	0.98	2.55	1.16	18.839*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.40	1.14	2.94	1.34		
	長期群	3.78	1.17	3.39	1.22		
74. 相手や状況に応じて、丁寧な表現やくだけた表現を使い分けことができる。	なし群	2.57	1.17	2.88	1.22	13.517*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.40	1.52	3.18	1.42		
	長期群	3.89	0.83	3.61	1.20		
75. 英文の種類や読む目的に応じて、適切に読みこなすことができる。(新聞をさっと読む、評論文を注意深く読む、小説を楽しみながら読む)	なし群	3.27	0.97	3.13	0.92	4.783** なし<長期	ns
	短期群	3.40	1.82	3.24	0.97		
	長期群	3.78	1.00	3.63	1.22		
76. 英字新聞で社会的な出来事に関する記事を理解することができる。(The Japan Times/The Daily Yomiuri/The New York Times など)	なし群	2.84	0.96	2.96	0.99	6.202** なし<長期	ns
	短期群	3.60	1.34	2.82	1.07		
	長期群	3.50	0.79	3.45	1.20		
77. まとまった量の英文の要点を理解することができる。(講義や研修での課題図書や資料など)	なし群	3.04	1.00	3.03	0.92	8.312*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.60	1.14	2.88	1.22		
	長期群	3.61	0.78	3.63	1.05		
78. 仕事に関する手紙(Eメール)を理解することができる。	なし群	2.92	1.13	3.16	0.91	14.976*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.60	1.52	3.53	1.18		
	長期群	3.94	0.80	3.92	1.17		
79. 商品の取り扱い説明書を理解することができる。(電化製品など)	なし群	3.02	1.05	3.07	1.06	14.846*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	3.60	1.14	3.35	1.41		
	長期群	4.17	0.79	3.82	1.04		
80. 雑誌の社会的、経済的、文化的な記事を理解することができる。(TIME/Newsweek など)	なし群	2.94	1.09	3.03	0.98	6.852** なし<長期	ns
	短期群	2.60	0.89	3.59	1.23		
	長期群	3.78	0.65	3.42	1.13		
81. 文学作品を理解することができる。(小説など)	なし群	2.69	0.96	3.23	0.98	9.367*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	3.40	1.34	2.94	1.25		
	長期群	3.61	0.85	3.74	1.06		
82. 資料や年鑑などを読んで、必要な情報を得ることができる。(報告書、統計的な資料など)	なし群	2.71	0.96	2.94	1.03	9.633*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.80	1.64	3.12	1.17		
	長期群	3.61	0.85	3.53	1.06		
83. 留学や海外滞在などの手続きに必要な書類を理解することができる。	なし群	2.61	1.11	2.80	1.12	13.114*** なし<長期=短期	ns
	短期群	3.20	1.48	3.82	1.19		
	長期群	3.61	1.04	3.58	1.24		
84. 興味・関心のあることについて、説明する文章を書くことができる。(簡単なレシピ、器具の使い方など)	なし群	3.12	0.99	3.39	0.95	9.922*** なし<長期	6.018* 男性<女性
	短期群	2.80	1.10	3.94	0.97		
	長期群	3.94	0.87	3.97	1.03		
85. 興味・関心のある話題について、聞いたり読んだりした内容の要約を書くことができる。(講義の内容、雑誌や新聞の記事など)	なし群	2.96	0.82	3.22	0.94	7.997*** なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.80	1.10	3.29	1.31		
	長期群	3.72	0.89	3.71	1.14		
86. 日常生活の身近な話題について、自分の考えや意見を書くことができる。	なし群	3.12	0.97	3.54	0.91	10.772*** なし<長期	ns
	短期群	4.00	0.71	3.82	1.13		
	長期群	3.89	0.96	4.13	1.07		
87. 日本の文化について紹介する簡単な文章を書くことができる。(食べ物、祝日、お祭りなど)	なし群	3.31	0.89	3.66	0.91	3.463* なし<長期=短期	ns
	短期群	3.80	0.84	3.94	1.03		
	長期群	3.61	0.92	4.08	1.08		
88. 自分がやりたいと思っていることの説明や理由を書くことができる。(留学の志望動機など)	なし群	3.31	0.96	3.67	0.90	4.377* なし<長期	8.073** 男性<女性
	短期群	3.20	1.48	4.00	1.12		
	長期群	3.72	0.75	4.16	0.92		
89. 自分の専門分野の内容であれば、注文や問合せに対して簡単な返事を書くことができる。	なし群	2.92	0.84	3.08	1.02	8.970*** なし<長期=短期	ns
	短期群	3.40	1.14	3.65	1.27		
	長期群	3.78	0.88	3.63	1.08		
90. 社会的な話題について自分の意見をまとまりのある文章で書くことができる。(環境問題など)	なし群	2.78	0.98	3.03	0.96	4.802* なし = 短期<長期	ns
	短期群	2.40	1.34	3.12	1.32		
	長期群	3.33	0.77	3.42	0.98		
91. 自分の行なった調査について、まとまりのある文章を書くことができる。(レポート、報告書など)	なし群	2.65	0.90	2.96	0.94	13.053*** なし<長期	3.993* 男性<女性
	短期群	2.60	0.89	3.35	1.11		
	長期群	3.56	0.86	3.65	1.03		

92. 商品やサービスについて、苦情を申し立てる文章を書くことができる。(商品の故障、サービス内容など)	なし群	2.45	0.94	2.56	0.92	18.528*** なし = 短期 < 長期	ns
	短期群	2.40	1.14	3.00	1.06		
	長期群	3.67	0.84	3.27	1.15		
93. 社会的な話題に関する雑誌記事や新聞記事の要約を書くことができる。(社説や論文など)	なし群	2.61	0.91	2.63	0.98	8.139*** なし < 長期	ns
	短期群	2.40	0.89	2.88	1.27		
	長期群	3.39	0.78	3.14	0.96		
94. 講義や会議の要点のメモをとることができる。	なし群	2.69	0.94	2.98	1.04	9.453*** なし < 長期	ns
	短期群	2.80	1.10	3.24	1.03		
	長期群	3.61	0.92	3.54	1.14		

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001