

# 短期集中英語合宿が学習に及ぼす効果

智原 哲郎・加藤 映子

## Effects of a Short-term Intensive Residential English Seminar on Language Learning

Tetsuro Chihara, Eiko Kato-Otani

### 抄 録

大阪女学院大学では、2004年から夏学期および秋学期末に3泊4日の「短期集中英語合宿」を実施している。参加学生のTOEICスコアおよびアンケート結果を「英語学習と動機づけ」の観点から分析を行った。TOEICスコアの上昇は授業内容の適切さに加えて、共有意識を持った参加者と寝食を共にしながら学習することにより学習意欲が増したことや、自発的に参加して積極的に学ぶという動機づけの高さが要因であろう。「TOEICを学ぶ合宿」ではなく、「TOEICの学習をとおして英語能力の向上を図る合宿」として位置づけた「短期集中英語合宿」は、参加学生の高い満足度を示したアンケート結果からも英語学習と動機づけの関連が読みとれる。

**キーワード**：短期英語集中合宿、動機づけ、波及効果

(2008年9月29日受理)

### Abstract

Osaka Jogakuin College has been holding a short-term intensive residential English seminar in the end of the spring and fall term since 2004. Analyses of the participants' TOEIC-IP scores and the questionnaire results were conducted in view of English learning and motivation. The rise of the scores in the seminar could be because the class contents were appropriate to the students but also because the students were highly motivated to participate voluntarily and positively in the seminar with friends who shared mutual understanding of learning and staying together overnight. The students' high satisfaction with the program shown in the questionnaire suggests that the short-term intensive residential English seminar, not to 'learn TOEIC' but to 'improve language proficiency through TOEIC' can have a beneficial effect on the increase in learning motivation that leads to higher language proficiency.

**Key word** : short-term intensive residential English seminar, learning motivation, backwash effect

(Received September 29, 2008)

## 1. はじめに

### 1.1. 背景

TOEIC (Test Of English For International Communication) は、英語によるコミュニケーション能力を幅広く評価する世界共通の英語資格試験<sup>1)</sup>とされ、世界約 60 ヶ国で年間約 450 万人が受験している。日本においても企業・大学などで幅広く使用されており、年間約 150 万人が受験する。企業では新入社員採用や海外出張・駐在の基準、昇進・昇格の要件として、大学においては推薦入試やクラス分け・英語課程の単位認定などに利用されている。特に、近年の大学・短大での TOEIC への関心は高く、TOEIC 対策コースが正規の教育課程や課外で実施されているところが多い。

この TOEIC の関心の高さはどこから来たのであろうか。主たる理由は、2003 年に文部科学省が「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」を発表し、「英語が使える日本人」育成の目標を示したことによる。

#### 「英語が使える日本人」の育成のための行動計画

平成 15 年 3 月 31 日

文部科学省

#### I. 「英語が使える日本人」育成の目標

##### 日本人に求められる英語力

###### 【目標】

国民全体に求められる英語力

…

(中略)

…

専門分野に必要な英語力や国際社会に活躍する人材等に求められる英語力

「大学を卒業したら仕事で英語が使える」

○各大学が、仕事で英語が使える人材を育成する観点から、達成目標を設定

今後のグローバル化の進展の中で、「英語が使える日本人」を育成するためには、「『コミュニケーションの手段』としての英語」という観点から、…(中略)…「聞く」「話す」「読む」「書く」の総合的なコミュニケーション能力を身に付けることが重要である。こうした指導を通じて、…(中略)…職業や研究などの仕事上英語を必要とする者は、…(中略)…それぞれの分野に応じて必要な英語力を身に付けるようにし、日本人全体として、英検、TOEFL (トーフル)、TOEIC (トエイック) 等客観的指標に基づいて世界平均水準の英語力を目指すことが重要である。

(以下略)

これを受けて、各大学は英語資格試験対策に乗り出し、特に TOEIC が前述のように外資系を含む多くの企業に利用されており、就職活動にも利用できることもあって、2007

年度における大学・短大での TOEIC テスト採用大学・短大は 500 校を超える。

TOEIC が浸透したもうひとつの理由は、TOEIC が世界共通の英語資格試験であり、特にアジア圏では TOEIC が英語のコミュニケーション能力を示す基準となっている。かつて、日本国内において英検が英語力を示す指針であったように、英語能力測定がグローバル化していることが考えられる。

## 1. 2. 波及効果

TOEIC を学習対象にすることはいかなる意味を持つのか。通常、テストは教授法の効果や学習の成果を見るためのものである。例えば、授業がコミュニケーション能力の育成を目的とするものであれば、テストもその能力を測るものを使用する。そのため、学生にとってテストが学習への動機づけとなり、彼らは授業に真剣に取り組む。このように、テストが授業のツールとして機能することによって目指す言語能力の習得につながっていくならば有益な波及効果（backwash effects）が得られる。

しかしながら、そうでない場合もあり得る。コミュニケーション能力の育成を目的とした授業であるにもかかわらず、テストが文法・語彙中心のものであれば、学生は授業に対して否定的になる。その結果、学生の学習の中心はそのテストに向けたものになり、受験勉強が「百害あって一利無し」と言われるのはこのような有害な波及効果があるからである。

以上を勘案すれば、いわゆる「TOEIC 対策コース」は、英語教育課程に対する有害な波及効果を与えるものとして見なされるかもしれない。TOEIC 得点が英語課程の単位認定や企業への採用のための要件であれば、学生の関心は得点向上のための学習の方向に向かい、得点向上に役に立たないと見なした授業には興味を示さなくなるからである。

とはいえ、このような対策コースは全面的に否定されるものではない。テストに不慣れた学生に、本来の実力に見合ったスコアを得させるため、問題形式・傾向、設問のパターン、時間配分等を事前に周知させることはテストの妥当性・信頼性の点からも必要である。また、TOEIC には通常の英語教育課程では扱わないビジネスに関連した分野のものも多く含まれているので、この部分を扱う対策コースの必要性も認められるのである。

ただし、この対策コースは、本来の英語教育課程において、読・書・話・聴の 4 技能の向上を目的としたコミュニケーション能力の育成のための授業を行っていることが前提となる。例えば、本学学生の TOEIC 得点の平均値は全国の大学 4 回生のそれを大幅に上回り、大学院生（修士課程）のそれをも超えている。これは、本学が読・書・話・聴の 4 技能を統合したコンテンツベースの英語教育カリキュラムを構築し、「スキル訓練を超えた教養・英語教育」の効果の表れであろうと考えられる。このような英語教育が行われておれば、対策コースは危惧される波及効果の有害性にもかかわらず有効であるはずだと予測できる。

### 1. 3. 先行研究

学習と動機づけに関する研究は、Gardner & Lambert (1972) をはじめとして数多くなされておられ、その因果関係は高いことが実証されている。日本での研究においても、学習意欲を引き出す一般的な要素として、池田・福森 (2005) は、①分かりやすい授業、②面白い授業、③受験 (資格試験・進学等を含む) や将来 (就職など) のために役立つ授業、をあげている。

学習を促進する動機づけ因子③に関して、TOEIC を使用した、英語学力と英語学習に対する動機づけ・態度の関連を研究している事例も多く見受けられる。学習動機と TOEIC の得点差を分析した研究 (松原、西俣、丹野、2001) では、対象言語の社会、文化、人間などに関心を持って対象言語を学ぼうとする統合志向的動機に有意差がみられた。動機づけは自主性・積極性、英語学習の機会、興味・関心と関連しており、異文化適応度が英語学力と関係し、動機づけにリスニング力は関係ないが、リーディング力とは相関関係にあること、伝達能力が高いほど全般的な学力が高いことが判明している (田上、1995)。これは学習意欲と積極的な学習が TOEIC の得点に反映していることを意味している。また、英語学力を伸ばすには、スタート時点でのスコアに関係なく、地道な文法学習とリーディングの活動および積極的な学習態度が欠かせないとの報告もある (佐々木・堀本、2001; 2002)。

小田・池本・那須 (2000) が実施した学生へのアンケート結果によると、TOEIC は英語コミュニケーション能力向上の動機づけに有効であり、同時に就職時に役立てることができると学習意欲を高めている。池田・福森 (2005) は、習熟度別クラス編成が競争心を芽生えさせ TOEIC のスコアを伸ばしたいとする動機づけにつながったと報告している。また、三浦 (2006) では、新入生全員に TOEIC を導入し、英語カリキュラムに「TOEIC クラス」を開設したところ、学生は TOEIC を自分の学習意欲向上のために役立っていることを理解した、さらに自己管理・自己学習能力が身についた、としている。

### 1. 4. 調査の目的

本学では、1・2年生を対象に、学生の英語運用能力に応じて「英語集中セミナー」参加を要請し、夏期・春期末に学内で実施するセミナーと学外で実施する3泊4日の集中英語合宿を開催している。本稿では、「動機づけと TOEIC を言語学習材料とした学習」の観点から集中合宿の有効性を考察する。

## 2. 大阪女学院大学における短期集中英語合宿

### 2. 1. 実施方法

TOEIC スコア 500 以上の対象者<sup>2)</sup> が参加できる合宿として学生に案内し希望者を募っている。日程は3泊4日で専任教員を中心にした (一部非常勤教員が授業を担当) 時間割を組んでいる (資料参照)。リスニング及びリーディングの授業は英語を母語とする教員

とし、文法は日本語を母語とする教員を配置している。朝から夕刻までほとんどの時間を授業で費やし、夕食後は自習時間としている。総学習時間数は20時間である。また、生活面のサポートと学習サポートのため、大阪女学院短期大学から他大学へ編入した卒業生2名がチュータとして加わっている。

英語を母語とする教員と日本語を母語とする教員が混在するため、テキストは英語で書かれた教材を採用している。これは英語を母語とする教員から「日本語のテキストの解説と英語を母語とする教員の授業での解説を統一したい」という要望から英語で書かれたテキストの採用となった。TOEIC スコア 500 をクリアとしている学生が対象の合宿で、英語で説明を読むことに抵抗はあまり見られず、アンケート結果でも採用テキストへの評価は高い（アンケート結果参照）。04年度春から06年度夏までは Complete Guide to the TOEIC Test (2nd Edition): Thomson を使用した。07年度4月以後の TOEIC-IP が新形式になるため、06年度春合宿1年生からは新型 TOEIC テストに対応した Oxford Tactics for the TOEIC Test: Oxford を使用した。

## 2.2. 参加者

表1は2004～2007年度の「集中英語合宿」の参加者数である。参加者はTOEICスコア500を超えた学生である。参加者の特徴としては、通常授業で真摯に学習に取り組んでいる学生が大半である。朝から夜9時までの学習を望んでの参加であるが、中には宿舎に戻り、さらに2時間ほど勉強するという学習意欲の高い学生も少なくない。クラスサイズは上限30名としている。

表1 2004～2007年度の「集中英語合宿」の参加者数

単位：人

	2004年度 秋学期末 (05年2月)	2005年度 春学期末 (05年8月)	2005年度 秋学期末 (06年2月)	2006年度 春学期末 (06年8月)	2006年度 秋学期末 (07年2月)	2007年度 秋学期末 (08年2月)
1年生	18	21	13	25	26	23
2年生		12	8	28	15	11

※ 04年度は四年制開設初年次のため1年生のみ。

※ 07年度は秋学期末のみ開催。

## 2.3. TOEIC-IPの伸び

参加学生の特徴を見るため、春学期末実施、秋学期末実施、学年別のスコアの推移を以下の表2-1から2-4にまとめた。参加学生は各合宿の約一ヶ月前に大学でTOEIC-IP団体受験をしている。また、2年生はそれまでにTOEIC-IPを受けているため、合宿までの最高スコアを持っている。合宿最終日の午後に受験するTOEIC-IPと合宿までの参加者の得点の平均を比較したものである。すべての合宿を同じ環境で実施という事は不可能であり、以下の結果から一般化は避けるべきであるが、特徴を以下にまとめておく。

表 2-1 は入学して春学期を終えたばかりの学生が参加した合宿である。春学期末の合宿の 1 年生の参加者は、共に総合スコアはアップしているが、2006 年度入学生の総合スコアとリスニングセクションに有意差が見られた。

表 2-2 は 1 年間の英語学習を終えた 1 年次末に実施した合宿参加者の TOEIC-IP の推移を表したものである。春学期末参加学生と秋学期末参加学生の合宿前自己最高点を比較してみると、秋学期末参加の学生のスコアが高い。これは 1 年間の本学英語教育カリキュラムによる学習成果であろう。特に、2004 年度入学生の合宿前の TOEIC-IP スコアは非常に高かったが、合宿後のスコアにおいても総合点で有意差がみられた。2005 年度入学生の伸びはリスニングセクションに見られたが、2006 年度入学生には顕著な伸びが見られなかった。2007 年度入学生はリーディングセクション、リスニングセクションともに全体的に大きくスコアを伸ばした。

表 2-1 2005 年度および 2006 年度春学期末（8 月実施）合宿参加者 1 年生の TOEIC 平均スコアの推移

	合宿前 自己最高点 Total	Listening	Reading	合宿最終日 Total	Listening	Reading
2005 年度入学生 1 年次春学期末 (N=20) 2005 年 8 月	<b>497.8</b>	<b>282.5</b>	<b>215.3</b>	<b>519.3</b> (+21.5) t=0.86 p>.05	<b>299.0</b> (+16.5) t=0.85 p>.05	<b>220.3</b> (+5) t=0.43 p>.05
2006 年度入学生 1 年次春学期末 (N=25) 2006 年 8 月	<b>472.2</b>	<b>276.4</b>	<b>195.8</b>	<b>503.4</b> (+31.2) t=1.20* p<.05	<b>271.4</b> (-5) t=0.30 p>.05	<b>232.0</b> (+36.2) t=2.46* p<.001

※「合宿最終日」欄の（ ）内の数字はスコアの伸び。また、t および p は、t 検定値および有意確率。以下の表においても同様。

※ 2004 年度および 2007 年度春学期末合宿は開催せず。

表 2-2 2004 年度～ 2007 年度秋学期末（2 月実施）合宿参加者 1 年生の TOEIC 平均スコアの推移

	合宿前 自己最高点 Total	Listening	Reading	合宿最終日 Total	Listening	Reading
2004 年度入学生 1 年次秋学期末 (N=17) 2005 年 2 月	<b>600.0</b>	<b>340.9</b>	<b>259.1</b>	<b>627.1</b> (+27.1) t=0.90* p<.05	<b>345.9</b> (+5.0) t=0.26 p>.05	<b>281.2</b> (+22,1) t=1.40 p>.05
2005 年度入学生 1 年次秋学期末 (N=13) 2006 年 2 月	<b>548.1</b>	<b>295.0</b>	<b>250.8</b>	<b>579.6</b> (+31.5) t=1.40 p>.05	<b>335.4</b> (+40.4) t=2.05* p<.05	<b>244.2</b> (-6.6) t=0.59 p>.05

2006 年度入学生 1 年次秋学期末 (N=26) 2007 年 2 月	<b>531.2</b>	<b>307.3</b>	<b>223.9</b>	<b>540.6</b> (+9.4) t=0.40 p>.05	<b>309.6</b> (+2.3) t=0.40 p>.05	<b>231.0</b> (+7.1) t=0.50 p>.05
2007 年度入学生 1 年次秋学期末 (N=23) 2008 年 2 月	<b>583.3</b>	<b>328.3</b>	<b>255.0</b>	<b>627.0</b> (+43.7) t=1.73* p<.001	<b>352.0</b> (+23.7) t=0.16* p<.05	<b>275.0</b> (+20.0) t=1.26* p<.05

表 2-3, 2-4 は、それぞれ春学期末、秋学期末の合宿に参加した 2 年生の TOEIC-IP スコアの推移を表したものである。2004 年度入学生は春学期末実施の合宿ではリスニングで有意差を示したが、2006 年に実施した合宿では、1 年生グループ、2 年生グループともに全体的に進歩が見られなかった。ひとつの要因として考えられるのは、この年に使用した合宿場所のみが都会であり、自由時間に買い物に出たりという集中力を欠く環境が影響したかもしれない。

2 年次秋学期末では、各年度ともほとんどのセクションで有意差が見られた。これは 3 年次からの英語で行われる専門教育の受講を見据えての学習動機の高さから来るものであろうか、大変興味深い。

表 2-3 2005 年度および 2006 年度春学期末（8 月実施）合宿参加者 2 年生の TOEIC 平均スコアの推移

	合宿前 自己最高点 Total	Listening	Reading	合宿最終日 Total	Listening	Reading
2004 年度入学生 2 年生春学期末 (N=12) 2005 年 8 月	<b>538.8</b>	<b>289.6</b>	<b>249.2</b>	<b>569.6</b> (+30.8) t=1.39 p>.05	<b>315.0</b> (+25.4) t=1.77* p<.05	<b>254.6</b> (+5.4) t=0.42 p>.05
2005 年度入学生 2 年生春学期末 (N=28) 2006 年 8 月	<b>565.5</b>	<b>316.3</b>	<b>249.3</b>	<b>562.5</b> (-3.0) t=0.18 p>.05	<b>303.6</b> (-12.7) t=1.09 p>.05	<b>258.9</b> (+9.6) t=0.90 p>.05

※ 2004 年度および 2007 年度春学期末合宿は開催せず。

表 2-4 2004 年度 -2006 年度秋学期末（2 月実施）合宿参加者 2 年生の TOEIC 平均スコアの推移

	合宿前 自己最高点 Total	Listening	Reading	合宿最終日 Total	Listening	Reading
2004 年度入学生 2 年生秋学期末 (N=8) 2006 年 2 月	<b>588.1</b>	<b>323.1</b>	<b>265.0</b>	<b>648.8</b> (+60.7) t=2.15* p<.05	<b>358.1</b> (+35.0) t=1.48* p<.05	<b>290.6</b> (+25.6) t=1.51 p>.05

2005年度入学生 2年生秋学期末 (N=15) 2007年2月	<b>554.7</b>	<b>319.7</b>	<b>235.0</b>	<b>622.0</b> (+67.3) t=2.92* p<.001	<b>340.3</b> (+20.6) t=1.31* p<.05	<b>281.7</b> (+46.7) t=3.26* p<.05
2006年度入学生 2年生秋学期末 (N=11) 2008年2月	<b>555.5</b>	<b>325.0</b>	<b>230.5</b>	<b>627.7</b> (+72.2) t=2.23* p<.05	<b>357.3</b> (+32.3) t=1.59* p<.05	<b>270.5</b> (+40.0) t=1.94* p<.05

## 2.4. 参加者アンケート結果

学生がどのようにこの短期集中講座を捉えているかを合宿終了時に実施しているアンケート結果から検証する。アンケートは項目1のみ複数回答可とし、残りの項目(2)から(9)は、[5] 非常にそう思う [4] そう思う [3] 普通 [2] そうは思わない [1] 全くそうは思わない、の5段階スケールの一つを学生は選び評価している。このアンケートの結果からいくつかの効果と課題が判明する。学習効果項目とその課題、学習意欲・動機及び参加満足度、自習時間、教材について以下に検証する。

### (1) 学習項目効果とその課題

「この合宿で開講されてよかったと思うセッションは何か」というアンケート項目1に対し、「文法」と答えた学生は圧倒的に多い(表3-1)。アンケートは複数科目の選択を可能としているので、3科目の合計が100%を超える結果となる場合がある。苦手意識をもつ文法学習への満足度を持たせることができたことは、今後の学習につながっていくものと考えられる。項目5の結果(表3-3)を見ても、平均8割前後([5] 非常にそう思うと[4] そう思うの合計)の学生が文法に成果があったととらえている。項目1)、4)及び6)の結果を見ると、リーディングやリスニングの授業の満足度がそれほど高くない(いずれも平均6割前後の満足度)のは、ともに持続的な学習が必要とされることから、4日間では学生には達成感がそれほどなかったと考えられる。アンケートの自由記入欄のコメントに、「リスニングはもっと問題を解いてもよかったと思う(2年生)」、「解く問題の量がもっとほしかった(2年生)」があったが、この点については英語話者教員とどのように授業を展開するか再検討する必要があると思われる。ただし、リスニングのスコアがアップしている要因としては、授業を英語で聞くこと自体がリスニング量を増していることも見逃せない。また、学生のコメントに「3つのセッションが、1日に偏ることなく均等に分けてほしいです。Reading, Grammar, Listeningを4日間バランスよく分けてほしい(2年生)」があった。この指摘は非常勤講師には時間の関係上、文法、リーディング授業を依頼し、英語を母語とする専任教員をリスニングのセクションに割り当てたために時間割にバランスを保てなかったことからきている。学生を主体にした適切な時間割を組むことも学習への動機づけを高めるものであろう。



表 3-1 2004～2006 年度の「集中英語合宿」アンケート結果（抜粋）

項目 1) 開講されてよかったと思うセッションはどれですか？（※複数回答可）

	04 年度 秋学期末 (%)		05 年度 春学期末 (%)		05 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生		
リーディング	47.1		55.0	50.0	54.0	50.0		
文法	76.4		100	83.3	100	100		
リスニング	52.9		85.0	25.0	62.0	50.0		
	06 年度 春学期末 (%)		06 年度 秋学期末 (%)		07 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生
リーディング	52.0	46.4	65.4	60.0	73.9	63.6	57.9	54.0
文法	72.0	67.9	65.4	86.7	65.2	100	79.8	87.6
リスニング	80.0	64.3	61.5	53.3	60.9	45.5	67.1	47.6

表 3-2 項目 4) 自己分析をしてリーディングに伸びや成果がありましたか？

	04 年度 秋学期末 (%)		05 年度 春学期末 (%)		05 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生		
{5}	23.5		5.0	0.0	0.0	0.0		
{4}	52.9		40.0	58.3	61.5	62.5		
{3}	11.8		35.0	41.7	38.5	25.0		
{2}	11.8		15.0	0.0	0.0	0		
{1}	0.0		5.0	0.0	0.0	12.5		
	06 年度 春学期末 (%)		06 年度 秋学期末 (%)		07 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生
{5}	12.0	22.2	11.5	13.3	17.4	18.2	11.5	10.7
{4}	40.0	44.4	38.5	40.0	73.9	45.5	51.1	50.1
{3}	32.0	29.6	34.6	40.0	8.7	36.4	26.8	34.5
{2}	12.0	3.8	15.4	6.7	0.0	0.0	9.0	2.1
{1}	4.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1.5	2.5

※ 06 年度春学期末 2 年生において 1 件の記入漏れがあった。

表 3-3 項目 5) 自己分析をして文法に伸びや成果がありましたか？

	04 年度 秋学期末 (%)		05 年度 春学期末 (%)		05 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生		
{5}	35.3		50.0	33.3	15.4	12.5		
{4}	52.9		25.0	58.3	84.6	87.5		
{3}	11.8		20.0	8.3	0.0	0.0		
{2}	0.0		5.0	0.0	0.0	0.0		
{1}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
	06 年度 春学期末 (%)		06 年度 秋学期末 (%)		07 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生
{5}	16.0	25.9	11.5	33.3	21.7	18.2	25.6	24.6
{4}	44.0	59.3	50.0	26.7	60.9	72.7	52.9	60.9
{3}	36.0	14.8	26.9	33.3	13.0	9.1	18.0	13.1
{2}	4.0	0.0	11.5	6.7	4.3	0.0	3.4	1.3
{1}	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

※ 06 年度春学期末 2 年生において一件の記入漏れがあった。

表 3-4 項目 6) 自己分析をしてリスニングに伸びや成果がありましたか？

	04年度 秋学期末 (%)		05年度 春学期末 (%)		05年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生		
{5}	18.8		25.0	0.0	0.0	0.0		
{4}	50.0		50.0	83.3	53.8	37.5		
{3}	25.0		20.0	16.7	46.2	50.0		
{2}	6.3		5.0	0.0	0.0	12.5		
{1}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
	06年度 春学期末 (%)		06年度 秋学期末 (%)		07年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生
{5}	24.0	25.9	7.7	13.3	13.0	18.2	14.8	11.5
{4}	52.0	51.9	30.8	40.0	56.5	36.4	48.9	49.8
{3}	24.0	18.5	38.5	40.0	26.1	45.5	30.0	34.1
{2}	0.0	3.7	23.1	0.0	4.3	0.0	6.5	3.2
{1}	0.0	0.0	0.0	6.7	0.0	0.0	0.0	1.3

※ 04年度秋学期末1年生および06年度春学期末2年生において1件の記入漏れがあった。

## (2) 参加学生の意欲、学習動機、満足度

表 3-5 は学生の合宿に対する意欲を示している。9割近くの学生が意欲的に取り組む姿勢で合宿に望んでいることがわかる。これはこのような短期集中講座では学習者が意欲的に取り組むことが、学習効果へつながることを示唆する重要な点と考えられる。また、意欲的に取り組めたかという質問（表 3-6）に対しても、1年生の約8割弱、2年生の9割強が意欲的に取り組んだと答えている。2年生は3年次から英語で展開される専門科目の履修ということが念頭にあり、英語力が要求されるという強い動機づけがこのような結果となったと伺える。上述のように、学生からの要望や実施上の課題を持ちつつも、参加学生の約9割近くが受講を他の学生に勧めると答えていること（表 3-7）は、学生の集中学習に満足していることを示している。

表 3-5 項目 2) 合宿に意欲的に参加しましたか？

	04年度 秋学期末 (%)		05年度 春学期末 (%)		05年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生		
{5}	70.6		60.0	33.3	46.2	75.0		
{4}	17.6		30.0	41.7	46.2	25.0		
{3}	11.8		10.0	8.3	7.7	0.0		
{2}	0.0		0.0	16.7	0.0	0.0		
{1}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
	06年度 春学期末 (%)		06年度 秋学期末 (%)		07年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生
{5}	56.0	60.7	48.0	60.0	52.2	63.6	55.5	58.5
{4}	32.0	39.3	36.0	26.7	30.4	27.3	32.0	32.0
{3}	12.0	0.0	16.0	13.3	17.4	9.1	12.5	6.1
{2}	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3.3
{1}	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

※ 「06年度2月1年生」において1件の記入漏れがあった。

表 3-6 項目 3) 合宿を終了して全体的にあなた自身はよく取り組みましたか？

	04 年度 秋学期末 (%)		05 年度 春学期末 (%)		05 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生		
{5}	52.9		45.0	50.0	38.5	75.0		
{4}	41.2		45.0	50.0	46.2	25.0		
{3}	5.9		10.0	0.0	15.4	0.0		
{2}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
{1}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
	06 年度 春学期末 (%)		06 年度 秋学期末 (%)		07 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生
{5}	44.0	42.9	42.3	40.0	30.4	45.5	42.2	50.7
{4}	48.0	53.6	19.2	46.7	47.8	45.5	41.2	44.2
{3}	8.0	3.6	30.8	13.3	17.4	9.1	14.6	5.2
{2}	0.0	0.0	7.7	0.0	4.3	0.0	2.0	0.0
{1}	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

表 3-7 項目 8) このプログラムの受講を他の学生に勧めますか？

	04 年度 秋学期末 (%)		05 年度 春学期末 (%)		05 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生		
{5}	76.5		70.0	25.0	61.5	50.0		
{4}	11.8		20.0	66.7	38.5	50.0		
{3}	11.8		10.0	8.3	0.0	0.0		
{2}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
{1}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
	06 年度 春学期末 (%)		06 年度 秋学期末 (%)		07 年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生	1 年生	2 年生
{5}	44.0	50.0	34.6	66.7	69.6	63.6	59.4	51.1
{4}	40.0	39.3	34.6	13.3	21.7	36.4	27.8	41.1
{3}	12.0	10.7	26.9	20.0	8.7	0.0	11.6	7.8
{2}	4.0	0.0	3.8	0.0	0.0	0.0	1.3	0.0
{1}	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

### (3) 自習について

1日の締めくくりとして、夕食後の2時間を自習時間と設定している。平均して約8割を超える学生は意欲的に自習に取り組めたと答えているが(表3-8)、合宿毎に学生の反応がまちまちである。教員とチューターで質問に答える体制をとっているが、待つ学生が続出する合宿とほとんど質問にこない合宿もある。学生の自由記入欄のコメントによると、「1時間授業を40分ぐらいにして、折々に自習時間をとってほしい(1年生)」とのコメントも寄せられているので、夜にまとめてというより、午前中や午後に自習時間を入れると、授業でわからなかった点をすぐに個別質問できるなど学習効果が望める。こういった点も短期集中講座の展開を構築する際、学習環境の工夫が必要であることを示唆している。

表 3-8 項目 7) 夕食後の自習に意欲的に取り組みましたか？

	04年度 秋学期末 (%)		05年度 春学期末 (%)		05年度 秋学期末 (%)			
	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生		
{5}	47.1		65.0	41.7	41.7	75.0		
{4}	35.3		35.0	58.3	41.7	25.0		
{3}	17.6		0.0	0.0	16.7	0.0		
{2}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
{1}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
	06年度 春学期末 (%)		06年度 秋学期末 (%)		07年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生
{5}	36.0	35.7	38.5	60.0	26.1	45.5	42.4	51.6
{4}	44.0	46.4	26.9	20.0	47.8	45.5	38.5	39.0
{3}	16.0	14.3	30.8	13.3	13.0	9.1	15.7	7.3
{2}	4.0	3.6	3.8	6.7	13.0	0.0	3.5	2.1
{1}	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

※ 05年度秋学期末1年生において2件の記入漏れがあった。

#### (4) テキストについて

前述の通り、英語を母語とする教員も担当するという点から2004年度秋学期末合宿から洋書のテキストを使用している。表3-9の結果が示す通り、TOEICのスコア500をクリアしている学生にとっては、洋書でも問題ないように思われる。解答ページに解説があるテキスト、CD付きのテキストを望む学生が多い。事後の自学習を考慮すると、CD付きのテキストが望ましい。

表 3-9 項目 9) テキストや資料は満足のいくものでしたか？

	04年度 秋学期末 (%)		05年度 春学期末 (%)		05年度 秋学期末 (%)			
	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生		
{5}	52.9		65.0	58.3	53.8	37.5		
{4}	41.2		20.0	41.7	38.5	62.5		
{3}	5.9		15.0	0.0	7.7	0.0		
{2}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
{1}	0.0		0.0	0.0	0.0	0.0		
	06年度 春学期末 (%)		06年度 秋学期末 (%)		07年度 秋学期末 (%)		平均 (%)	
	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生	1年生	2年生
{5}	40.0	46.4	30.8	60.0	34.8	36.4	46.2	47.7
{4}	36.0	39.3	61.5	6.7	47.8	45.5	40.8	39.1
{3}	24.0	7.1	7.7	13.3	17.4	18.2	13.0	7.7
{2}	0.0	7.1	0.0	20.0	0.0	0.0	0.0	5.4
{1}	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

### 3. 考 察

春学期末と秋学期末にそれぞれ行われる3泊4日の「短期集中英語合宿」は2004年8月から2008年2月まで計6回を数えた。この合宿を「短期集中英語合宿」と呼称しているのは、「TOEICを学ぶ合宿」というよりもむしろ、「TOEICの学習をとおして学生の英語能力の向上を図ることを目指す合宿」と位置づけたからである。つまり、この合宿を「TOEICで扱われる内容を素材として、さらなる英語力育成のプログラム」と考え、学生にもTOEICのスコアアップが目標ではないことを指導した点にある。

各合宿での参加学生のTOEICスコアおよびアンケート結果を、動機づけとTOEICを言語学習材料とした英語学習の観点から検証した。合宿終了時でのTOEICスコアの上昇は、学生が求める授業内容の適切さに加えて、合宿で参加者と寝食を共にして集中して学習することにより学習意欲が増したこと、さらに「自ら合宿に参加して、積極的に学ぶ」という学習への動機づけの高さが大きく関連していると考えられる。しかしながら、この点については、もともと英語力をアップさせたいという動機を持っている学生が、さらにどのように変化したかを学生にインタビューしていく質的調査で検証する必要がある。

合宿後のTOEIC-IPスコアの上昇は、前述したようにさまざまな要因があると思われるが、特にReadingセクションの伸びが顕著に見られたのは、文法項目、読解のコツを集中して積極的に学習したことでスコア・アップにつながったと考えられる<sup>3)</sup>。多くの学生が苦手意識をもつ文法ではあるが、授業や自習での教員とのやり取りを通して文法学習に満足感を与えることができたことは集中合宿の利点であろう。

実施した合宿の中には、参加希望者をできる限り受け入れたいとの思いからクラス人数が多くなったものもあった。学生にとって集中力が弱まり、学習に影響を与えたかもしれない。実際、人数が多くなった2006年度春学期末の合宿では2年生のTOEIC平均スコアには伸びが見られなかった。授業内容別のクラス人数の調整、時間割の工夫や自習時間の持ち方なども今後の課題である。

「短期集中英語合宿」は現在まで、比較的学力の高い学生に的を当てて合宿を実施してきたが、将来、下位層の学生にも集中合宿を実施し、その効果を比較・検証してみたい。その研究課題として以下の点を挙げる。

1. 合宿がTOEICスコアにどのような影響を与えるか。特に、ListeningとReadingのいずれのセクションに影響が大きいか。
2. 4日間集中力が持続するか。
3. 合宿によって学習意欲が増し、学習習慣がつくか。
4. 合宿以降のTOEICスコアがどのように推移するか。

### 注

- 1) TOEIC 開発元の ETS (Educational testing Service) によると、Listening と Reading という受動的な能力を客観的に測定することにより、Speaking と Writing という能動的な能力をも含めた4つの能力を総合した形で、英語によるコミュニケーション能力が評価できるように設計されており、TOEIC にはスピーキングテストが組み込まれていないにもかかわらず、話す力をも包含した評価結果が得られる、としている (TOEIC 公式ホームページ <http://www.toeic.or.jp>)。
- 2) 1年次夏に限り、合宿参加者の選定日までに TOEIC の結果が得られないので、本学が開発した「Diagnostic Test」を選抜に利用しているので若干の誤差が出ている。
- 3) 西谷 (2007) は TOEIC 文法セクションの点数を伸ばすにはテスト対策クラスが効果的であると報告している。

### 参考文献

- Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1972) *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Newbury House Publishers: Massachusetts
- 池田広子、福森貢 (2004) 「経営情報系大学生の英語学習と動機づけに関する一考察」『京都創成大学紀要』第5巻 23-42.
- 松原勝子、西俣貴幸、丹野大 (2001) 「TOEIC の得点差を説明する一要因 - 青森公立大学の Samples を使った場合」『青森公立大学紀要』6 (2), 40-47.
- 三浦笙子 (2006) 「TOEIC 導入の成果を考察する - 東京海洋大学科学部 TOEIC クラスにおける教授法と追跡調査をもとに」『東京海洋大学紀要』第2号 57-62.
- 西谷敦子 (2007) 「テスト対策クラスは TOEIC の文法セクションの点数を上げるのに効果的か」『京都産業大学紀要』第36号 93-104.
- 小田朗美、池本美智子、那須裕子 (2000) 「TOEIC の実施状況、結果の考察、利用法について」『ノートルダム清心女子大学紀要 外国語・外国文学編』24 (1) 178-205.
- 佐々木裕美、堀本千晶 (2001) 「短大における英語授業へのネットワーク活用の可能性について」『愛知学泉大学研究論集』第36号 145-151.
- 佐々木裕美、堀本千晶 (2002) 「TOEIC スコアからみた英語学習者の動機づけの重要性について」『愛知学泉大学研究論集』第37号 189-195.
- 田上優子 (1995) 「英語学習における英語学力と学習意欲の関係についての調査研究 - TOEIC 模擬試験とアンケートを用いての一考察 -」『文藝と思想』(福岡女子大学文学部) 第59号 90-108.
- 文部科学省ホームページ <http://www.mext.go.jp> 「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」
- TOEIC 公式ホームページ <http://www.toeic.or.jp>

資料「短期集中英語合宿」時間割の一例

	Day One Feb 7			Day Two Feb 8		Day Three Feb 9		Day Four Feb 10	
	TOEIC	TOEFL		TOEIC A	TOEIC B	TOEIC A	TOEIC B	TOEIC A	TOEIC B
			7:45 to 8:30	Breakfast		Breakfast		Breakfast	
			8:40 to 9:40	Listening 2	Reading G 2	Reading G 4	Listening 5	Reading G 6	Listening 10
10:00 to 11:00	<b>Travel Time</b>		9:50 to 10:50	Reading G 2	Listening 2	Listening 5	Reading G 4	Listening 10	Reading G 6
11:00 to 12:20			11:00 to 12:00	Reading R 2	Listening 3	Listening 6	Listening 6	Reading RT 4	Reading RT
12:20 to 1:30	Lunch		12:00 to 13:00	Lunch		Lunch		Lunch	
1:30 to 2:00	Orientation		1:00 to 2:00	Listening 3	Reading G 3	Listening 7	Listening 7	TOEIC ITP Test (1:00 to 3:00) Tutor	TOEIC ITP Test (1:00 to 3:00) Tutor
			2:10 to 3:10	Reading G 3	Listening 4	Listening 8	Listening 8		
2:10 to 3:10	Reading G 1	Listening 1	3:10 to 3:30	Afternoon Break		Afternoon Break		Closing Ceremony 3:00 to 3:30	
3:20 to 4:20	Listening 1	Reading R 1	3:30 to 4:30	Reading R 3	Reading R 2	Reading G 5	Listening 9		
4:30 to 5:30	Reading R 1	Reading G 1	4:40 to 5:40	Listening 4	Reading R 3	Listening 9	Reading G 5	<b>Return Home</b>	
5:40 to 7:00	Check into Room 5:40-6:00 Dinner 6-7		6:00 to 7:00	Dinner 6-7		Dinner & Success Party			
7:00 to 9:00	Self-study question time with Tutors and Teachers		7:00 to 9:00	Self-study question time with Tutors and Teachers					

