
TOEICの得点差を説明する一要因

ー青森公立大学のSamplesを使った場合ー

松原 勝子^{*} 西俣 貴幸^{**} 丹野 大^{*}

1. Research Questionsとその理由

本研究のResearch Questionsは、次の二つである。第一は、「青森公立大学生のTOEICの得点差を説明する要因（独立変数）には何があるのか」、第二は、「青森公立大学生の約半年間で得られたTOEICの得点の向上を説明する要因（独立変数）には何があるのか」である。これら二つのResearch Questionsをたてた理由は以下である。

今や英語は「世界の商業語」としての地位をゆるぎないものとしつつある。この動きに呼応するかのよう、多くの日本企業が、従業員に対し昇進などの条件として、TOEICにおいてより高い点数を求めるようになってきている。日本人が海外で仕事上の交渉を英語で行うためには、TOEICの点数でいえば最低でも730点が必要とされている（ETS 1999）。そのため海外赴任をねらう従業員は、TOEICの勉強にも励まねばならない。

勿論、このような潮流は、大学の外国語教育の現場にも及んできている。過去において、日本の大学での英語教育といえば、「英文学」の先生が自分の好きな英文学者の作品の一部を読解したりするだけの授業などが一般的であったが、今日ではもっと実践的な、社会が必要とする人材の育成にかなう教育が大学の現場に求められつつある。したがって、近年の大学の英語教育は、広義にみれば社会全体によるHuman Resource Managementの一部として変わりつつあるともいえるだろう。ここに本研究が、「英語科の教員」、「第二言語習得学（Second Language Acquisition）の教員」および「Human Resource Managementの教員」ら三者の協働によってなされる所以がある。大学間での生存競争で勝ち残るためには、大学は常にプログラムの向上、社会との関わりにおいてのカリキュラムの位置付けを考えていかなければならない（Lynch 1996）。本研究はそういった意味での英語プログラム改善を目的とした研究であると理解していただきたい。

2. Research Design

昨今の第二言語習得学 (Second Language Acquisition) の研究領域は、長足の進歩をとげつつある。特にEhrman (1996) のFour-Track Model of Learningは様々な学習者の特性に合わせた習得過程を示すものとなっており、特性の異なるグループ間の比較研究や、単純な相関関係を調べる研究などは、もはや過去のものとなっている。勿論、多重回帰分析も、やみくもに独立変数の効果を調べるだけとすれば、十分なResearch Designとはみなされがたい。とはいえ、ただ一回のデータ収集では、最高のモデルをつくれないうえ、従来の分析方法にたよりながら学習者の成績向上に、どのような要因がどの程度までかわるかを調べていくことが必要となってくる。本研究では学習者の動機のタイプと異文化許容力を考慮した諸要因の効果を検討するために、多重回帰分析モデルを二つ作ることにした。(Testした諸変数についての詳細はTable 1を参照のこと)。

(A) 従属変数

従属変数は次の二つとした。一つ (Y_1) は、青森公立大学の学生が2000年12月9日に受験したTOEICの得点、もう一つ (Y_2) は、同じ青森公立大学の学生が、約半年間で伸びたTOEICの得点である。この Y_2 は2000年12月に受験したTOEICの得点から、2000年7月に受験したTOEICの得点を引いたものとして計算された。

(B) 独立変数

これまで一般的に用いられてきた独立変数の中でも、本研究が着目したのは、次の二種類である。一種類目は、学習者が外国語 (ここではEnglish) を学習する際の動機のタイプである。これには複数あるが、中でもこれまで研究上よく用いられてきた典型的なものである「Integrative Motivation」(統合志向型動機) と「Instrumental Motivation」(道具主義的動機) の二つ (Gardner & Lambert 1959) を使用した。二種類目は、異文化間マネジメント能力の育成にかかわる要因である「Avoidance」、「Ethnocentrism」および「Ethnorelativism」の三つを使用した。これら三つは、文化人類学の中ではよく知られたものであるが (e.g. Kottak 1997)、最近では、「異文化間マネジメントの能力の育成」にもかかわるものとして、しばしば言及されるようになってきている (Yamamoto 1997)。

Table 1 諸変数の定義と測定用Items

変 数	定義・測定用Items
従属変数	
Y_1 :2000年12月でのTOEICのスコア	
Y_2 :2000年7月でのTOEICのスコアから、2000年12月までのTOEICのスコアの向上度	
独立変数	
X_1 :Integrative Motivation (統合志向的動機)	<p>外国語を学習する動機として、対象言語の社会・文化・人間などの方に関心を持って対象言語を学ぼうとする態度</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 英語圏の文化を学びたいので、英語を勉強している 2. 英語圏の人々を理解したいので、英語を勉強している 3. 英語圏の社会がどのように機能しているのか知りたいので、英語を勉強している 4. 英語圏の国々で新しい体験をしたいので、英語を勉強している
X_2 :Instrumental Motivation (道具主義的動機)	<p>外国語を学習する動機として、将来の就職や出世や仕事に役立てようとして対象言語を学ぼうとする態度</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 将来いい仕事に就きたいので、英語を勉強している 2. 国際的なビジネス舞台で活躍するために必要なので、英語を勉強している 3. 就職に有利なので、英語を勉強している 4. 将来のキャリアのためには英語の学位を持っていると有利なので、英語を勉強している
X_3 :Avoidance (異文化拒否)	<p>自分とは異なる文化・社会からやってきている人間との接触を避けようとする態度</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 私は他の文化からきたように見える人々の側にはいたくない 2. 私は自分と違った振舞いをする他の文化の人々を避けている 3. 私は異質な感じの人々を避けている。 4. 見かけの違う人々が物事を違ったやり方ですると、私はたいていその人たちと話をするのを避けようとする 5. 文化の異なる人々と付き合うのはあまり好きではない

X ₄ :Ethnocentrism (自文化中心主義)	<p>他の文化よりも自分の文化の方がすぐれていると考え、かつすべてを自分の文化の尺度をもってはかろうとする態度</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 私の文化の人々は、他の文化の人々よりも洗練されている 2. 私の文化は、世界中の他のほとんどの文化よりも完璧に近い 3. 私の文化における暮らし方は、世界の他の文化の規範になるべきだ 4. 他の文化の人々は、私の文化の人々ほど心が広くない 5. 世界の他の国々は、彼らの問題を解決する答えを私の文化に期待すべきだ
X ₅ :Ethnorelativism (文化相対主義)	<p>自分の文化と他の文化とでは違いがあって当然であり、かつ、文化間の違いは相対的なものとする態度</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 善悪に関する基本的な考えのいくつかが文化によって違うのは、あって然るべきことである 2. 他の文化の人々が、私の文化の人々とは必ずしも同じ価値観や目標を持たないのは、あって然るべきことである

これらのItemsへの反応は、Likertの7-Point Scaleによって測定された。1：強く不同意、2：中位に不同意、3：少々不同意、4：不同意・同意いずれでもない、5：少々同意、6：中位に同意、7：強く同意

3. Data収集の過程

Dataの収集は次のように行なった。まずTable1に記されているItemsが書き込まれた記名のアンケート用紙を作成し、次にそのアンケート用紙を2000年11月下旬から12月上旬にかけて、青森公立大学生（1年生）に回答してもらった。さらにその後、回答されたアンケートの名前に応じて各人のTOEICの得点を確認した。

110枚ほどのアンケートが回収されたが、最終的に利用可能であったのはY₁の場合では（n=99）となり、Y₂の場合では（n=92）となった。集められた諸変数の平均、標準偏差および相関係数はTable2の中に記されてある。

Table 2 Means, standard deviations, correlation & reliabilities of indices

(n=99)								
	Mean	S.D.	Y ₁	X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	X ₅
Y ₁	370.85	53.04	—					
X ₁	4.21	1.22	.27	[.78]				
X ₂	4.41	1.15	.04	.28	[.75]			
X ₃	2.81	1.09	-.24	-.29	.01	[.83]		
X ₄	2.70	0.84	-.23	-.05	.28	.37	[.85]	
X ₅	5.59	1.22	.20	-.00	-.02	-.09	-.14	[.75]

(n=92)								
	Mean	S.D.	Y ₂	X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	X ₅
Y ₂	20.44	60.0	—					
X ₁	4.23	1.22	.22	[.76]				
X ₂	4.41	1.15	.03	.28	[.78]			
X ₃	2.81	1.09	.02	-.29	.01	[.85]		
X ₄	2.70	0.84	.03	-.05	.28	.36	[.85]	
X ₅	5.59	1.22	.13	-.02	-.02	-.09	-.14	[.78]

*各Indexの内的整合性 (Cronbach's Alpha) は[]の中に示されている

4. 分析結果

Table3は、統計学上の有意性を「.05」とした場合での、二つのモデルの分析結果を示すものである。二つのモデルの決定係数 (R^2) の低さからもわかるように、モデルとしてはすぐれたものではなかった。

Y₁のモデルからみていこう。Testされた5つの独立変数のうち統計学的に有意と判断されたものはX₁ (Integrative Motivation) のみであった。6段階で判定されたこの動機の度合いが一段階上がるごとにTOEICの点数が11点向上していることがここでは読みとれる。他の4つの独立変数は統計学的には有意と判断されなかったが、X₄ (Ethnocentrism) は注目に値しよう。これはStandard Error値 (7.8) が高かったため統計学的有意性がでてこなかったが、Table3にもみられるように、Y₁とX₄の負の相関係数 ($r = -.23$) から、X₄ (Ethnocentrism) の度合いが高くなるにつれて、TOEICの点数が下がることはありえるかもしれない。この点はTable3に示されているY₁とX₃ (Avoidance) との負の相関係数 ($r = -.24$) についてもいえる。これら二つの独立変数が与える負の影響は、今後の研究によりさらに解明されるであらう。

Table3 二つのモデルについての多重回帰分析の結果

	Y ₁ :2000年12月の TOEICのスコア	Y ₂ :2000年7月から 2000年12月までの TOEICのスコアの向上度
Intercept	316 (45.21)	-70.8 (42.6)
X ₁ :(Integrative Motivation)	11.2 (5.1) *	11.2 (4.9) *
X ₂ :(Instrumental Motivation)	1.6 (5.4)	-2.1 (5.5)
X ₃ :(Avoidance)	-5.6 (6.0)	3.9 (6.0)
X ₄ :(Ethnocentrism)	-11.3 (7.8)	3.9 (7.6)
X ₅ :(Ethnorelativism)	8.4 (4.7)	5.8 (4.5)
R ²	.15	.08
F	3.46 **	1.46

* p<.05, ** p<.01 () 内の数値は、Standard Error値。

う。

次にY₂のモデルについてみてみよう。ここでもY₁についてのモデルと同じように、5つの独立変数のうち統計学的に有意と判断されたものは、X₁ (Integrative Motivation) のみであった。これ以外の4つの独立変数は、半年間におけるTOEICの点数の向上に影響を与えることはないと考えて問題はないだろう。

5. 結論として

Integrative Motivation (統合志向的動機) と Instrumental Motivation (道具主義的動機) についての幾多の研究によれば、これらの独立変数においては、「サンプルと状況により様々な結果がでる」と議論されている (Lukmani 1972, Chihara & Oller 1978, England 1982, Strong 1984, Svanes 1987, Crookes & Schmidt 1991, Gardner & MacIntyre 1991, Nishimata 1999)。だが、青森公立大学生のサンプルを使った本研究の場合では、Integrative Motivation は、TOEICの点数向上に正の影響を与えることが示唆されたのである。これはSchumann (1975)の唱えたAcculturation Model (言語学習はその対象言語文化集団の一員となることで促進されるとするモデル) やGardner (1979, 1980, 1985, 1988) が示唆したSocioeducational Model (Integrative Motivationの優位性を説くモデル) の議論を支持するものである。また Instrumental Motivationが効果をもたらさなかった結果は、Gardner and MacIntyre (1991)に相反するものとなった。

これらの結果を説明するためには、対象言語の社会的地位について考える必要がある(Nishimata 1999)。外国語の学習は社会心理的真空状況の中でなされるものではない。英語を母国語とする人間の少ない、また英語を使用する機会の少ない青森という土地で、外国語としての英語の社会的地位は、Gardnerらの使ったカナダの第二言語としてのフランス語のそれとは明らかに異なる。このような状況では、対象言語の人々、社会そして文化に興味や関心をもつような授業を英語教育の中に位置付け、また英語学習の目的をはっきりさせることが必要である。

ただし、このIntegrative MotivationとInstrumental Motivationは、はっきりと区別することが難しいということも忘れてはならない。Instrumental Motivationに始まった学習が次第に面白くなりIntegrative Motivationに変わっていくことも往々にしてあり、又逆の場合も考えられる。両方併せ持つ学習者もいるだろう。実際、今回のサンプルの平均(mean)からも分かるように、多くの学習者の動機は二つの両極端にあるのではなく、むしろIntegrative MotivationでもありInstrumental Motivationでもあるといえるだろう。また両者に属さない別の動機（単位が取り易いから、先生が優秀だから、単に挑戦することが好きだから、良い成績が取りたいから、自己実現のため等）を持つ学習者も存在する。学習者の数だけ動機の種類があり、ただ一種類のみの動機を持っている学習者はむしろ少ないといっても過言ではない。重要なのは、Integrative MotivationとInstrumental Motivation両方を含めた多様な動機を刺激しそれに応えうる学習環境が必要なのである。

本研究の結果から、英語プログラムの向上とカリキュラムのあり方について、さらに次のようにいえるかもしれない。たとえば「U.S.Aの社会・文化・言語」というようなコースが設けられれば、学生のTOEICの得点向上に役立つ可能性があるだろう。また、昨夏より始まったShort Summer English Program、既存の留学プログラムなどを通じて、より多くの学生をアメリカ合衆国に送ることもIntegrative Motivation を高めることにつながるであろう。授業での英語教育においても、実用的な英語を社会、文化等の背景を交えながら紹介し、学習者の目的意識を高める教育を目指したいものである。

(2001年1月15日受理)

参考文献

- Chihara, T., & Oller, J. W., Jr. (1978). Attitudes and attained proficiency in EFL: A sociolinguistic study of adult Japanese speakers. *Language Learning*, 28, 55-68.
- Crookes, G., & Schmidt, R. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Ehrman, M. E. (1996). *Understanding second language learning difficulties*. Thousand Oaks: Sage.
- England, L. (1982). The role of integrative motivation in English as a second language among a group of foreign students in the United States. Paper presented at the Annual Convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Honolulu, HI.
- ETS(Educational Testing Service). (1999). Test of English for International Communication. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Gardner, R. C. (1979). Social psychological aspects of second language acquisition. In H. Giles & R. St. Clair (Eds), *Language and social psychology* (pp 193-220). Oxford: Basil Blackwell.
- Gardner, R. C. (1980). On the validity of affective variables in second language acquisition: Conceptual, contextual, and statistical considerations. *Language Learning*, 30, 255-270.
- Gardner, R. C. (1985). Social psychology and language learning: *The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (1988). The socio-educational model of second language learning: Assumptions, findings, and issues. *Language Learning*, 38, 101-126.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1991). An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective? *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 57-72.
- Kottak, C.P. (1997). *Anthropology*, New York: McGraw-Hill.
- Lukmani, Y. M. (1972). Motivation to learn and language proficiency. *Language Learning*, 22, 261-273.
- Lynch, B. K. (1996). *Language Program Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nishimata, T. (1999). Do motivations and aptitude influence the Japanese Proficiency of American Students? *Proceedings of Eleventh Annual Conference of the Central Association of Teachers of Japanese*. 13-19.
- Schumann, J. H. (1978). The acculturation model for second-language acquisition. In R. C. Gingras (Ed.), *Second language acquisition and foreign language teaching* (pp. 27-50). Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Strong, M. (1984). Integrative motivation: Cause or effect of successful second language learning. *Language Learning*, 34, 1-14.
- Svanes, B. (1987). Motivation and cultural distance in second-language acquisition. *Language Learning*, 37, 341-359.
- 山本喜久江 (1997)「異文化マネジメント能力——育成と診断」『企業と人材』41—49頁。