

大学における一般教育の英語に関する調査研究

—— 長野大学を中心に —— (その2)

A Survey of English Language Teaching in General Education Course of University

小川 勝一
Shoichi Ogawa
岩崎 正也
Masaya Iwasaki
船山 良一
Ryoichi Funayama

第1章 英語にたいする学生の意識と行動

(岩崎 正也)

はじめに

船山論文では、長野大学生が中学校や高校に在学していたとき、英語の授業とどのように係わりあったかについて分析・解明した。つづいて本稿では、学生たちが入学後、英語の授業にどう取り組んでいるかをアンケートによるデータを通して明らかにしてみたい。筆者が担当したアンケートの間を分類すると次のようになる。

1. 英語の授業にたいし積極的に取り組んだかどうか、その理由などについて (問31-問40)
2. 英語教材の分量、難易度などについて (問41-問49)
3. 英語教員を学生はどのように評価しているか (問50(1)-(6))
4. 本学の一般教育の英語に何を望むかなどについて (問51-問61)
5. 学外または自宅で英語をどのように学んでいるか (問62-問66)

まず長野大学で行われている英語授業のうち‘聞く・話す・読む・書く’の総合的な授業について記してみたい。

本学では1年次に設置されている英語Ⅰと英文Ⅰのうち、英語Ⅰについては、1985年度の1年生から7クラスともヒアリングによる理解を中心とするテキストを共通に使用してきた。さらに1988年、英語Ⅰは8クラスとも共通のLLという形態の総合英語授業に移行した。したがって、1986年に入学以後の学生は全員英語Ⅰのときに総合英語の授業を経験したということになる。

第1節 中学・高校時代に英語にどう係わったか

長野大学生はいつ、どのようにして英語と出会ったか。公的にはだれもが中学1年のときに中学校学習指導要領に基づく授業の場で英語に初めて接する。その段階では、生徒は自発的意思によって能動的に英語を選びとったのではなく、制度としての学校教育の場におかれて受動的に英語に出会ったといえることができるだろう。

その後高校を卒業するまでの6年間、学生たちは英語とよい関係をつくることのできたのか、またはそれに失敗したまま本学へ入ってきたのだろうか。筆者は本学の英語授業の中で、経験的に英語とよい関係を結んだ学生が少数で、英語とのつき合いがうまくいかない者の方が圧倒的に多いのではないかと思っている。

今回の調査項目の大部分は1985年3月に刊行された大学英語教育学会による調査報告書『研究成果報告書 大学英語教育に関する実態と将来像の総合的研究(Ⅱ)——学生の立場——』(以下、『学生編』とする)の内容に一致させているので、本論では『学生編』のデータと比較しながら長野大学生の英語にたいする意識と態度について考えてみたい。この学会は1981年に全国の大学英語教育を対象にして意識調査を行い、その結果を『研究成果報告書 大学英語教育に関する実態と将来像の総合的研究——教員の立場——』(以下、『教員編』とする)として1983年に公表したが、筆者はこの報告書も参照した。

まず本学には英語を苦手とする学生はどのくらいいるだろうか。

表1. 中学時代の英語にたいする好き嫌い
(問13)

	最好	途嫌	途好	最嫌	どな	計
	初	中	中	初	ちら	
	か	か	か	か	らで	
	ら	ら	ら	ら	も	
	き	い	き	い	い	
	1	2	3	4	5	
産社	16 10.2	58 36.9	7 4.5	34 21.7	42 26.8	157 41.6
情報	12 14.5	32 38.6	7 8.4	14 16.9	18 21.7	83 22.0
福祉	27 19.7	50 36.5	16 11.7	20 14.6	24 17.5	137 36.3
計	55 14.6	140 37.1	30 8.0	68 18.0	84 22.3	377 100.0

表2. 高校時代の英語にたいする好き嫌い
(問21)

	最好	途嫌	途好	最嫌	どな	計
	初	中	中	初	ちら	
	か	か	か	か	らで	
	ら	ら	ら	ら	も	
	き	い	き	い	い	
	1	2	3	4	5	
産社	13 8.3	10 6.4	12 7.6	76 48.4	46 29.3	157 41.6
情報	10 12.0	11 13.3	6 7.2	30 36.1	26 31.3	83 22.0
福祉	15 10.9	20 14.6	16 11.7	54 39.4	32 23.4	137 36.3
計	38 10.1	41 10.9	34 9.0	160 42.4	104 27.6	377 100.0

中学、高校に在学中、英語が好きだったか嫌いだったかという点について、全国調査と本学調査を比べると、英語が「最初から好きだった」+「最初嫌いだったが途中から好きになった」は『学生編』では中学時代が56.5%、高校時代が38.3%だが、本学では中学時代が22.6%、高校時代が19.1%というふうに、全国平均の1/2以下に比率が下がっている。また「最初から嫌いだった」+「最初好きだったが途中から嫌いになった」は全国では中学時代が22.7%、高校時代が35.0%と増加する⁽¹⁾が、本学では中学時代が55.1%、高校時代が53.3%とどちらも半数を超える。英語にたいする

好き嫌いの態度と英語の授業に積極的に打ち込んだかの関係については、小川勝一論文が示すように強い比例関係がみられる⁽²⁾。中学と高校時代の英語への打ち込みの度合い(問18、問29)については(表3、表4)、「たいへん打ち込んだ」+「かなり打ち込んだ」が中学では24.6%、高校では19.2%と減少し、「全然打ち込まなかった」+「あまり打ち込まなかった」は中学が41.0%、高校が48.6%と増加している。

表3. 中学時代の英語にたいする取り組み方
(問18)

	全					た	計
	然	こ	こ	こ	こ	打	
	な	ま	ま	ま	ま	ち	
	か	な	な	な	な	込	
	つ	か	か	か	か	ん	
	ち	つ	つ	つ	つ	だ	
	た	ち	ち	ち	ち	ん	
	1	2	3	4	5	だ	
	1	2	3	4	5	ん	
産社	26 16.6	53 33.8	51 32.5	20 12.7	7 4.5	157 41.5	
情報	17 20.5	21 25.3	25 30.1	17 20.5	3 3.6	83 22.0	
福祉	11 8.0	27 19.6	54 39.1	38 27.5	8 5.8	138 36.5	
計	54 14.3	101 26.7	130 34.4	75 19.8	18 4.8	378 100.0	

表4. 高校時代の英語にたいする取り組み方
(問29)

	全					た	計
	然	こ	こ	こ	こ	打	
	な	ま	ま	ま	ま	ち	
	か	な	な	な	な	込	
	つ	か	か	か	か	ん	
	ち	つ	つ	つ	つ	だ	
	た	ち	ち	ち	ち	ん	
	1	2	3	4	5	だ	
	1	2	3	4	5	ん	
産社	25 16.0	60 38.5	48 30.8	18 11.5	5 3.2	156 41.6	
情報	12 14.6	26 31.7	32 39.0	11 13.4	1 1.2	82 21.9	
福祉	18 13.1	41 29.9	41 29.9	33 24.1	4 2.9	137 36.5	
計	55 14.7	127 33.9	121 32.3	62 16.5	10 2.7	375 100.0	

このように、4月の段階で英語教員は、英語にたいして積極的でない多数の学生を迎えていることになる。文部省の学習指導要領が示すように、中学・高校6年間の英語は段階を踏んで言語活動のレベルが高くなっている。したがって、中学から高校へ、高校から大学へ進むにつれて英語を苦手とする者の比率が増えている。たとえば中学時代に英語にたいして消極的だった者のうちで高校に入ってから打ち込んだ層の割合はわずか7.8%であり、高校時代の消極派の中で大学に入って打ち込んだ層の比率も8.0%にとどまっています、英語への取り組みの姿勢が好転するのがむしろかしいことを示している⁽³⁾。

第2節 学生は「読解」と「総合」のどちらが好きか

高校の学習指導要領の英語編では言語活動を「聞く、話す」、「読む」、「書く」の4つに分けているが、中学の英語学習の目標は、主として英語の運用能力を養成するための言葉遣いの練習にあり、この点では高校英語も大学一般教育の英語の目標もこの延長にあると筆者は考えている。4種の技能のそれぞれは英語の一面を表しているに過ぎず、英語力は4種の技能の総体であると考えられる。この意味で本学では1988年に開設されたL1授業を「聞く・話す・読む・書く」の総合的な授業として位置づけることができるようになった。

日本の大学では英語の授業は圧倒的に読解の形態として行われている。『学生編』によると、学生全体の42.4%が週に2回、40.4%が週に1回「読解」の授業を受けている⁽⁴⁾。また『教員編』では、教員が一般教育の英語の技能のうち最も重点的に教えるのがよいと思っているのは「読解」で46.4%に達している⁽⁵⁾。本学では授業の形態としては「読む」とL1による「総合」授業が最も多く実施されている。

本学では伝統的な「読解」英語の授業にたいして学生はどう反応しているだろうか。

表5. 「読解」の満足度（問32）

	た 不 い へ ん 満					計
	1	2	3	4	5	
産社	28 18.3	35 22.9	71 46.4	14 9.2	5 3.3	153 40.9
情報	10 12.0	20 24.1	43 51.8	4 4.8	6 7.2	83 22.2
福祉	10 7.2	33 23.9	78 56.5	9 6.5	8 5.8	138 36.9
計	48 12.8	88 23.5	192 51.3	27 7.2	19 5.1	374 100.0

5.「非常に満足」+4.「やや満足」の比率は文系、理系、英語系の3種の学生が混在する『学生編』では17.2%、本学では12.3%である。また1.「非常に不満」+2.「やや不満」は全国では37.9%⁽⁶⁾、本学でも36.3%と全体の1/3以上の学生が「読解」に不満を抱いている。

表6. 「総合」英語の満足度（問33）

	た 不 い へ ん 満					計
	1	2	3	4	5	
産社	27 20.8	44 33.8	44 33.8	10 7.7	5 3.8	130 40.1
情報	9 11.7	25 32.5	32 41.6	9 11.7	2 2.6	77 23.8
福祉	10 8.5	27 23.1	67 57.3	10 8.5	3 2.6	117 36.1
計	46 14.2	96 29.6	143 44.1	29 9.0	10 3.1	324 100.0

一方、「聞く・話す・読む・書く」の総合英語の満足度については全国では1.「たいへん不満」+2.「やや不満」は36.4%であるのにたいして本学の場合は、43.8%に達していて、一般に「読解」よりも「聞く・話す」に重点を置く授業が本学でも歓迎されているという先入観を裏切っている。

問33に関する全国の34.6%は、文系、理系、英語系の3種を平均した数値のため本学学部の特徴とは異なるので、本学の傾向に近い文系を採ると、1+2は39.2%である。理系は36.5%、英語系は27.6%となっていて、英語系が「総合」英語にたいして不満度が一番少ないことを示している。⁽⁷⁾長野大学の4.「やや満足」+5.「たいへん満足」12.1%は全国調査の文系の場合の13.2%に近い。

表7. 英語の授業にたいする取り組み方 (問35)

	消極的に					計
	1	2	3	4	5	
産社	26 17.3	50 33.3	50 33.3	19 12.7	5 3.3	150 41.3
情報	15 19.2	23 29.5	34 43.6	5 6.4	1 1.3	78 21.5
福祉	23 17.0	42 31.1	51 37.8	17 12.6	2 1.5	135 37.2
計	64 17.6	115 31.7	135 37.2	41 11.3	8 2.2	363 100.0

英語の授業全般にたいする取り組みの態度については全国調査では、積極組(4+5)が16.3%、消極組(1+2)が48.6%、中間層(3)が35.1%であり、所属学部別では消極組の数値は理系が55.7%で最も高く、ついで文系が52.3%、英語系が33.1%と最も低い。また積極組の場合は、英語系が23.9%と最も高く、ついで文系の14.2%、理系13.4%の順になる。⁽⁸⁾本学では積極組が13.5%、消極組が49.3%、中間層が37.2%というように、全国平均に近い数値を示している。

また本学の英語授業の取り組み方に学科別の相違があるだろうか。

本学の学科別では、4+5の積極組は産社16.0%、福祉14.1%、情報7.7%となり、1+2の消極組では産社50.6%、情報48.7%、福祉48.1%のようになる。産社は積極組も消極組も3学科では最も比率が高いが、中間層の3は33.3%と最も少ない。

つぎに入試種別では英語の取り組み方にどんな差

が表れるだろうか。

表8. 入試種別と英語授業への取り組み方 (問7と問35)

	消極的に					計
	1	2	3	4	5	
推薦	22 15.5	44 31.0	56 39.4	19 13.4	1 0.7	142 39.2
1次	37 22.3	52 31.3	55 33.1	18 10.8	4 2.4	166 45.9
2次	5 9.6	19 36.5	21 40.4	4 7.7	3 5.8	52 14.4
その他			2 100.0			2 0.6
計	64 17.7	115 31.8	134 37.0	41 11.3	8 2.2	362 100.0

表8によると、4+5の積極組は推薦の14.1%、2次の13.5%、1次の13.2%と続いてその差はほとんどない。消極組は1次の53.6%、推薦の46.5%、2次の46.1%と続くが、入試種別による明らかな差は表われていない。

つぎに高校の校種別ではどうか。

表9. 高校の校種別と英語への取り組み方 (問5と問35)

	消極的に					計
	1	2	3	4	5	
普通科 (~4割)	13 13.4	39 40.2	37 38.1	7 7.2	1 1.0	97 26.8
普通科 (4~9割)	21 13.5	51 32.7	58 37.2	22 14.1	4 2.6	156 43.1
普通科 (9割~)	21 28.4	16 21.6	24 32.4	11 14.9	2 2.7	74 20.4
職業科	7 24.1	8 27.6	13 44.8	1 3.4		29 8.0
その他	2 33.3	1 16.7	2 33.3		1 16.7	6 1.7
計	64 17.7	115 31.8	134 37.0	41 11.3	8 2.2	362 100.0

表9によると、積極組では、進学志望率9割以上の普通科の17.6%、4～9割の普通科の16.7%、4割以下の普通科の8.2%、職業科の3.4%と下がり、職業科出身グループには5.「たいへん積極的に」の学生は1人もなく、3.4%というのは4の「やや積極的に」のグループだけの割合である。消極組では、4割以下の普通科の53.6%、職業科の51.7%、9割以上の普通科の50.0%、4～9割の普通科の46.2%と続き、校種別でも差は見られない。

表10 英語授業に積極的に取り組んだ理由
(問36)

	英語が好き 1	英語が必要 2	授業が おもしろ がい 3	先生が好き 4	よい 成績を い 5	計
産社	12 38.7	15 48.4	10 32.3	3 9.7	15 48.4	31 49.2
情報	2 25.0	3 37.5	1 12.5	1 12.5	5 62.5	8 12.7
福祉	7 29.2	7 29.2	7 29.2	5 20.8	13 54.2	24 38.1
計	21 33.3	25 39.7	18 28.6	9 14.3	33 52.4	63 100.0

本学では英語が嫌いな学生が圧倒的に多いため、問35で13.5%と少ない4+5の積極組の学生が積極的に取り組んだ理由は、当然だが、「英語が好きだった」が33.3%で「授業がおもしろかった」と「先生が好きだった」の比率はたいへん少なく、全国調査と同じ傾向を示している。全国では1位が2.「英語が必要だと思ったから」、2位が5.「よい成績を取りたかったから」であるのに対して、本学では1位が「よい成績を取りたかったから」で、2位が「英語が必要だと思ったから」である。また全国調査の3と4の比率が少ないのは、所属学部別でも、性別、所属学校別(4年制大学か短大か)でも同様である。⁽⁹⁾

表11. 英語に消極的に取り組んだ理由
(問37)

	英 語 が い 1	英不 語必 は要 2	授つま まら ない 3	先 生 が い 4	授わ か ら な い 5	計
産社	49 65.3	6 8.0	34 45.3	9 12.0	23 30.7	75 42.6
情報	18 47.4	3 7.9	21 55.3	5 13.2	13 34.2	38 21.6
福祉	27 42.9	11 17.5	36 57.1	5 7.9	19 30.2	63 35.8
計	94 53.4	20 11.4	91 51.7	19 10.8	55 31.3	176 100.0

問35で49.3%を占める1または2と答えた消極組が挙げる理由を比率の多い順に並べると、

1. 英語が嫌い 53.4%
2. 授業がつまらない 51.7
3. 授業がわからなかった 31.3
4. 英語は必要ない 11.4
5. 先生が嫌いだった 10.8

本学では上位の2つの理由の比率はそれぞれ50%を超えている。それに対して、全国調査では、「授業がつまらない」が67.9%と極端に高く、2位の「英語が嫌い」でさえ25.6%ときわめて低い。「授業がつまらない」はとくに英語・英文系では79.0%と8割にも及び⁽¹⁰⁾この要素が消極的な態度の分析上、最も重要な鍵と考えられる。

表12. 英語授業がつまらない理由 (問38)

	程 度 が 高 す ぎ る 1	程 度 が 低 す ぎ る 2	教 材 が よ く な い 3	教 え く 方 な が い 4	習 習 い たい こ な か い 5	計
産社	9 18.0	7 14.0	16 32.0	27 54.0	20 40.0	50 40.3
情報	2 7.1	7 25.0	7 25.0	16 57.1	16 57.1	28 22.6
福祉	6 13.0	14 30.4	17 37.0	13 28.3	21 45.7	46 37.1
計	17 13.7	28 22.6	40 32.3	56 45.2	57 46.0	124 100.0

英語にたいする消極組の中で「授業がつまらなかった」としたグループが考えている「つまらない」理由を分析すると、5.「自分の習いたいことが習えなかった」46.0%と4.「教え方がよくなかった」45.2%が上の2位までを占め、この趣旨はどれも、学生側から見て、自分の努力の範囲外の、教授法と習いたい分野（裏を返すと教員の教えたい分野）に係わる教員の主体性に関係がある。全国調査でも同じ傾向を示して、5.「習いたいことが習えないから」が44.2%、4.「教え方がよくなかったから」が38.6%と続き、この傾向は地域別、性別、所属学校別、所属学部別の統計でも同様だった。⁽¹¹⁾

表13. 英語授業の改善点 (問39)

	教 材 1	授 業 方 法 2	ク ラ ス の 人 数 3	先 生 の 質 4	計
産社	53 35.8	108 73.0	39 26.4	46 31.1	148 40.4
情報	26 32.1	70 86.4	12 14.8	25 30.9	81 22.1
福祉	60 43.8	108 78.8	20 14.6	29 21.2	137 37.4
計	139 38.0	286 78.1	71 19.4	100 27.3	366 100.0

問36、問37、問38のデータを関連させると、「自分の習いたいことが習えなかった」だけでなく、「教え方がよくなかった」ために、「英語がつまらない」と思い、「英語が嫌い」になり、その結果、授業にたいして、取り組みが消極的になったという図式が考えられる。「授業がつまらなかった」最大の理由が教員の主体性にある以上、学生から見た改善すべき問題点も教員の主体性に関わっているのも当然であろう。本学では改善点のトップが「授業方法」78.1%と群を抜いて高く、2位の「教材」は38.0%である。「授業方法」の要求は3学科の中では情報学科が86.4%と比率が高い。全国調査でも、「授業方法」が54.0%とトップを占め、2位の「教材」は23.9%と低くなっ

⁽¹²⁾ている。授業への取り組み方(問35)と改善すべき事項(問39)の関係はどうか。

表14 英語授業への取り組み方と改善点
(問35と問39)

	教 材 1	授 業 方 法 2	ク ラ ス の 人 数 3	先 生 の 質 4	計
英語に消極的 (1+2)	62 35.4	141 80.6	32 18.3	52 29.7	175 49.9
どちらでもない	50 39.1	104 81.3	19 14.8	36 28.1	128 36.5
積極的 (4+5)	18 37.5	31 64.6	17 35.4	11 22.9	48 13.7
計	130 37.0	276 78.6	68 19.4	99 28.2	351 100.0

表14によると、「授業方法」への要望の比率は消極組から積極組へと移るにしたがい、わずかずつ低下するものの、どのグループでも「授業方法」が最も高い比率を占めている。逆に「クラスの人数」を改善事項とした者の比率は消極組、中間層よりも積極組で35.4%と最も高い。その相関関係は全国調査でも同様で、「授業方法」では消極組が57.3%、積極組が47.4%であり、「クラスサイズ」については消極組が12.7%、積極組が20.7%と逆転している。全国調査では消極的な取り組みの理由(問37)と改善事項(問39)の関係も調査したが、どの理由を挙げたグループも「授業方法」の改善要望が最も高かった。⁽¹³⁾

1クラスの人数については少数ほど英語への積極派が高い比率を示しているのは本学も全国も同様である。⁽¹⁴⁾また、『教員編』でも「賛成」+「現在実施中」は92.9%と圧倒的に高い比率を示している。⁽¹⁵⁾

本学の英語クラスの登録人数は次の通りである。
昭和61年度(7クラス)

- 英語 I A (産社) 66
- B (産社+福祉) 64
- C (福祉) 66
- D (産社) 45
- E (産社) 44

- F (福祉) 41
 - G (福祉) 40
- 昭和62年度 (7クラス)
- 英語 I A (産社) 29
 - B (産社) 29
 - C (福祉) 29
 - D (福祉) 29
 - E (産社) 29
 - F (産社+福祉) 30
 - G (福祉) 28

- 昭和63年度 (8クラス)
- 英語 I A (産社) 41
 - B (福祉) 43
 - C (情報) 42
 - D (3学科) 45
 - E (産社) 46
 - F (福祉) 45
 - G (情報) 46

- 平成元年度 (8クラス)
- 英語 I A (産社) 43
 - B (福祉) 45
 - C (情報) 45
 - D (3学科) 45
 - E (産社) 46
 - F (福祉) 45
 - G (情報) 46

- 平成2年度 (8クラス)
- 英語 I A (福祉) 50
 - B (福祉) 51
 - C (情報) 50
 - D (3学科) 51
 - E (産社) 35
 - F (福祉) 38
 - G (情報) 38
 - H (3学科) 39

このように、クラスサイズが30人以下になったのは昭和62年度に1回あっただけであるが、本学では、小人数教育を標榜している以上、とくに語学授業での人数については政策として考慮すべきだろう。

英語にたいする取り組み方と授業の改善点の関係を示す表14によると、消極派は「授業方法」に比率が高く、積極派は「クラスの人数」にたいして消極派よりも多数が改善を要望している。この

点では全国でも同じ傾向が見られる。⁽¹⁶⁾

『学生編』には学生側の希望するクラスサイズの調査はないが、『教員編』では一般英語のクラスの定員が何人かを調べてあって、20名以内が、2.2%、40名以内が22.0%、60名以内が60.8%と最も多く、80名以内が13.0%、その他が4.5%である。この調査書はクラスサイズについて「20名クラスは短大に10例、私立大学に15例あるが、それぞれ全体のわずか6.3%、2.4%に過ぎない。これにたいして国立大学は全体の21.9%が80名クラスである。私立・公立大学はやや少ないが、60名クラスを平均6クラス(コマ)持つという傾向がある」と指摘している。⁽¹⁷⁾

外国人教師への受講希望は本学全体では、「習いたい」が52.7%、「習いたくない」が12.5%である。学科別では「習いたい」の中で、情報学科が59.8%と最も多く、逆に「習いたくない」では産社が14.7%と最も多い。全国調査では「習いたい」が63.8%、「習いたくない」が8.6%であり、男女別では女子の「習いたい」が76.4%と多く、4年制大学と短大では短大生の「習いたい」が79.2%と多くなっている。⁽¹⁸⁾

表15. 英語授業への取り組み方と外国人への受講希望 (問35と問40)

	習 いた い 1	習 な い た く い 2	ど い ち ら と も い え な い 3	計
英語に消極的 (1+2)	81 45.5	28 15.7	69 38.8	178 49.2
どちらでもない	77 57.0	9 6.7	49 36.3	135 37.3
積極的 (4+5)	31 63.3	9 18.4	9 18.4	49 13.5
計	189 52.2	46 12.7	127 35.1	362 100.0

また授業への取り組みの態度(問35)と外国人教師への受講希望(問40)の関係では3段階の積極度のどのグループも「習いたい」が最も多く、消極組では45.5%だが、積極組では63.3%に達する。また「どちらとも言えない」の比率は消極組ほど多くなっている。この点は全国調査でも同様で、授業への取り組み方に関係なく、「習いたい」が5割を超えている。⁽¹⁹⁾

第3節 学生はどういう教材を望んでいるか

表17. '読解'教材への難易度(問42)

表16. '読解'教材への関心(問41)

	たつ いま へ なんい					計
	1	2	3	4	5	
産社	28 18.8	37 24.8	71 47.7	9 6.0	4 2.7	149 40.8
情報	9 11.1	18 22.2	46 56.8	7 8.6	1 1.2	81 22.2
福祉	11 8.1	30 22.2	73 54.1	17 12.6	4 3.0	135 37.0
計	48 13.2	85 23.3	190 52.1	33 9.0	9 2.5	365 100.0

本学の'読解'教材にたいする関心は4.「ややおもしろい」+5.「たいへんおもしろい」が11.5%、1.「たいへんつまらない」+2.「ややつまらない」が36.5%と否定組が肯定組の3倍を超えている。全国調査では否定組43.1%は肯定組21.2%の2倍を超える²⁰⁾。

	た い さ へ し んい					た む ず か し い んい					計
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
産社	6 4.0	33 22.1	75 50.3	24 16.1	11 7.4	6 7.5	13 16.3	45 56.3	14 17.5	2 2.5	149 40.9
情報	7 5.2	28 20.7	66 48.9	27 20.0	7 5.2	9 11.1	18 22.2	46 56.8	7 8.6	1 1.2	80 22.0
福祉	11 8.1	30 22.2	73 54.1	17 12.6	4 3.0	11 8.1	30 22.2	73 54.1	17 12.6	4 3.0	135 37.1
計	19 5.2	74 20.3	186 51.1	65 17.9	20 5.5	19 5.2	74 20.3	186 51.1	65 17.9	20 5.5	364 100.0

また'読解'教材の難易度について全国調査では5.「たいへんむずかしい」+4.「ややむずかしい」が31.3%で、1.「たいへんやさしい」+2.「やややさしい」の19.8%を10%以上上まわっている²⁰⁾。一方、本学では、「1+2」の易しいと思うグループと「4+5」の難しいと思うグループの比率はそれぞれ25.5%と23.4%で両者はほぼ同じ割合を示している。そして中間層が51.1%と半数以上を占めている。

表18. 習いたい'読解'教材(問43)

	小説 物語	随筆 評論	詩 戯曲	伝 記 史	内 外 の 文 化 紹 介 的 な も の	自 分 の 専 門 分 野 に 関 する も の	そ の 他	計
	1	2	3	4	5	6	7	
産社	108 71.5	14 9.3	16 10.6	51 33.8	32 21.2	32 21.2	11 7.3	151 40.7
情報	62 74.7	6 7.2	6 7.2	33 39.8	20 24.1	16 19.3	3 3.6	83 22.4
福祉	109 79.6	16 11.7	23 16.8	40 29.2	29 21.2	14 10.2	3 2.2	137 36.9
計	279 75.2	36 9.7	45 12.1	124 33.4	81 21.8	62 16.7	17 4.6	371 100.0

習いたい'読解'教材について本学では多い順に、

1. 小説・物語 75.2%
2. 伝記・歴史 33.4%
3. 内外の文化紹介的なもの 21.8%
4. 自分の専門分野に関するもの 16.7%

5. 詩・戯曲 12.1%
6. 随筆・評論 9.7%

したがって本学では圧倒的に、小説・物語志向であるといえることができるだろう。

全国調査ではこの間にたいする選択肢として、詩・戯曲と伝記・歴史の2つは含まれていないが、多

い順に、

1. 小説・物語 66.4%
2. 内外の文化紹介的なもの 28.3%
3. 随筆・評論 23.6%
4. 自分の専門分野に関連するもの 18.6%

ここでも「小説・物語」が2位の「内外の文化紹介的なもの」に大差をつけている。短大生と4年制大学生については、「小説・物語」で短大生が81.9%と4年制大学生を18%ほど上まわっているが、「随筆・評論」では4年制大学生が、短大生を10%ほど上まわり、「自分の専門分野に関するもの」では4年制大学生が20.6%、短大生はわずか6.9%である。

また所属学部別では文系が、「小説・物語」、「随筆・評論」、「内外の文化紹介的なもの」で理系を上まわっているが、「自分の専門分野に関連するもの」では理系の27.6%に比べ、文系は17.1%に過ぎない。²³⁾

表19. ‘総合’教材への関心(問44)

	たいへんおもしろい					計
	1	2	3	4	5	
産社	19 14.8	31 24.2	65 50.8	12 9.4	1 0.8	128 40.8
情報	11 15.7	10 14.3	42 60.0	7 10.0		70 22.3
福祉	9 7.8	23 19.8	74 63.8	8 6.9	2 1.7	116 36.9
計	39 12.4	64 20.4	181 57.6	27 8.6	3 1.0	314 100.0

‘総合’教材への関心度については、5.「たいへんおもしろい」+4.「ややおもしろい」が9.6%、1.「たいへんつまらない」+2.「ややつまらない」が32.8%で、‘読解’教材への関心度(問41)と比べると、‘総合’教材にたいする関心度は否定組が‘読解’教材の場合よりも低い代りに、肯定組も低いという結果を示している。全国調査では‘総合’教材への関心度は5+4の肯定組が17.7%であり、1+2の否定組は30.5%にのぼる。この比率を‘読解’教材の場合と比較するとやは

り、‘総合’教材の方が肯定組も否定組も低い比率を示している。²³⁾また本学の場合、英語の授業にたいする取り組み方(問35)と‘読解’または、‘総合’のおもしろさとの関係はどうか。

英語にたいする取り組み方の積極組についておもしろさにたいする否定組は‘総合’が20.4%、‘読解’が31.2%だが、肯定組は‘読解’が20.9%と‘総合’を0.4%上まわっている。消極組については否定組では‘読解’が51.5%と‘総合’を3.0%上まわっているが、肯定組では、‘読解’の方が7.0%と‘総合’を4.1%上まわっているのは、‘総合’教材の方が一般に‘読解’教材よりも易しいが、おもしろさに欠けるといことだろう。

表20. 学生の望む視聴覚教材(問45)

	テレ レコー ダ ブ 1	L L 2	ビ映 画 デ な オ ド 3	実装 物 提 示 置 4	他 5	計
産社	32 20.6	89 57.4	135 87.1	17 11.0	3 1.9	155 41.2
情報	17 20.5	44 53.0	73 88.0	11 13.3	4 4.8	83 22.1
福祉	33 23.9	95 68.8	116 84.1	10 7.2	1 0.7	138 36.7
計	82 21.8	228 60.6	324 86.2	38 10.1	8 2.1	376 100.0

本学では、「ビデオ・映画など」が86.2%と圧倒的に多く、ついでL Lが60.6%と高い比率を示すが、テープレコーダーは21.8%と低いのはなぜだろうか。本学では‘読解’でも‘総合’でも最も使われる機器はテープレコーダーと考えられる。『教員編』によると、視聴覚機器のうち「どれを授業で使ったことがあるか」ではテープレコーダーが93.0%と圧倒的に多く、以下、L L 49.2%、TV・VTR 32.0%、OHP 16.7%と続いている。また利用度については「毎時間」+「ほとんど毎時間」の計はテープレコーダーが47.8%、L L 15.0%、VTR 4.1%、OHP 1.1%とやはりテープレコーダーを利用する比率が高い。²⁴⁾教員が最も使用するテープレコーダーが学生にはあまり好まれない理

由を考えるヒントとして、問46と問47は重要である。

表21. テープレコーダーの授業（問46）

	たよ いく へな んい				たよ い へ んい	計
	1	2	3	4		
産社	15 10.4	26 18.1	75 52.1	21 14.6	7 4.9	144 41.3
情報	8 10.0	13 16.3	33 41.3	19 23.8	7 8.8	80 22.9
福祉	6 4.8	30 24.0	58 46.4	26 20.8	5 4.0	125 35.8
計	29 8.3	69 19.8	166 47.6	66 18.9	19 5.4	349 100.0

本学では5.「たいへんよい」+4.「かなりよい」の肯定組の24.3%が、1.「たいへんよくない」+2.「あまりよくない」の否定組の28.1%よりやや少なく、中間層は約半数いるが、全国調査でも同じ傾向が表れている。「学生編」は「このことは、テープレコーダー使用の授業が定着し、学生はそれをごくあたりまえのことと考え、新鮮味を感じなくなっていることを意味するものであろう²⁹⁾」と言っているが、本学にも当てはまると考えてよい。

テープレコーダー使用の授業についての評価を全国調査から引用すれば、男女の性別では男子の否定組（1+2）は33.5%と女子の場合の25.2%を少し上まわっている。また短大の方が4年制大学よりも肯定組が多く（32.1%、21.1%）、否定組は逆に少ない（20.8%、31.8%）。また所属学部別では「文系や理系がテープレコーダー使用の授業にたいして、各々合計31.8%、27.7%の肯定的見解をもっているのに対し、英語・英文系では25.6%と少なくなっている。逆に肯定的見解については文系、理系が各々合計21.4%、20.4%であるのに対し英語・英文系は28.6%とやや高い数値を示している」。

テープレコーダーによる授業の問題点では「ただ聞かせるだけ」が65.1%と過半数を占め、教師側の態度に批判を抱いているが、全国調査でもその項目が57.5%とやはり過半数を占めている。教

材としてのビデオテープの種類や数量に比べはるかにオーディオテープ教材が多く入手できるにもかかわらず、学生にとってテープレコーダーによる授業に人気がないのは、まず、教師側にテープレコーダー教材の教え方に工夫が不足しているのではないかと思われる。

「聞く・話す」英語や「総合」英語の授業において最も有効な手段と考えられるLLによる授業にたいして本学の学生はどう評価しているだろうか。

表22. LL授業（問48）

	たよ いく へな んい				たよ い へ んい	計
	1	2	3	4		
産社	3 5.3	8 14.0	26 45.6	9 15.8	11 19.3	57 28.8
情報	8 10.0	6 7.5	32 40.0	24 30.0	10 12.5	80 40.4
福祉	2 3.3	5 8.2	23 37.7	24 39.3	7 11.5	61 30.8
計	13 6.6	19 9.6	81 40.9	57 28.8	28 14.1	198 100.0

5.「たいへんよい」+4.「かなりよい」が42.9%であるのにたいして、1.「たいへんよくない」+2.「あまりよくない」は16.2%である。

『学生編』では5+4の肯定組が41.8%であるが、1+2の否定組は22.0%と本学より比率が高くなっている。全国の大学でLLが設置されている割合は84.3%にのぼっているが、授業での利用率は週1回が46.7%と最も多く、週2回はわずか12.3%、「まったく使わない」が11.5%もある、というようにLLの利用率はきわめて低いと考えられる²⁹⁾。

また教員側から見たLL授業の問題点は「授業を補佐する人が得られない」が14.4%、「適切な教材がない」が12.8%と上位2位までを占めている²⁹⁾。しかしこの2つの問題点が解決されれば、どの教員もLLを利用するかどうかは疑問である。LLの将来については、「正規の授業としてではなく、自主的学習に用いられるようにする」が31.3%であり、多くの教員は自己の授業の手段としてLLの利用を考えていないことが判る³⁰⁾。

表23. LLの問題点 (問49)

	むずかしい 1	やさしい 2	教材が ない 3	嫌 い 4	設不 備十 が分 5	計
産社	8 61.5	1 7.7	6 46.2	3 23.1	4 30.8	13 40.6
情報	4 33.3	4 33.3	7 58.3	2 16.7	5 41.7	12 37.5
福祉	1 14.3	3 42.9	3 42.9	1 14.3	1 14.3	7 21.9
計	13 40.6	8 25.0	16 50.0	6 18.8	10 31.3	32 100.0

LL授業の評価について1+2の否定組がよくないと挙げた理由のうち、「教材がよくない」が50.0%を半数を占め、ついで「むずかしい」が40.6%、「機器・設備が不十分」が31.3%、「やさしい」が25.0%、「機器操作が嫌い」が18.8%と続く。『学生編』では上位2項目は本学と同じで、「教材がよくない」は53.2%に達している。⁽³⁾

教材の不適切さを問題点のトップに挙げているのは『学生編』の文系、理系、英語系とも同様だが、第2位は文系、理系では本学と同じく「むずかしい」であり、英語系では逆に「やさしい」だった。

第4節 学生は教員をどう評価しているか

本学の英語教員の授業にたいする態度については6問を全国調査の設問に合わせて設定したが、『学生編』ではその比率が全国の教員のうちの人数の割合を示したのにたいし、本学の場合は学生側から見た教員個人の力量についての5段階評価である点異なる。

表24. 英語教員の熱意 [問50(1)]

	ま つた た く い 1	2	3	4	た 熱 い へ ん 心 5	計
産社	5 3.2	16 10.2	66 42.0	45 28.7	25 15.9	157 41.5
情報	3 3.6	7 8.4	37 44.6	29 34.9	7 8.4	83 22.0
福祉	3 2.2	12 8.7	57 41.3	45 32.6	21 15.2	138 36.5
計	11 2.9	35 9.3	160 42.3	119 31.5	53 14.0	378 100.0

表25. 公平さ [問50(2)]

	ま 公 平 で な い 1	2	3	4	た 公 い へ ん 平 5	計
産社	17 10.8	25 15.9	65 41.4	28 17.8	22 14.0	157 41.6
情報	7 8.4	9 10.8	36 43.4	21 25.3	10 12.0	83 22.0
福祉	4 2.9	13 9.5	68 49.6	35 25.5	17 12.4	137 36.3
計	28 7.4	47 12.5	169 44.8	84 22.3	49 13.0	377 100.0

表26. 厳しさ [問50(3)]

	ま 厳 つ た た く い 1	2	3	4	た 厳 い し へ ん い 5	計
産社	7 4.5	26 16.6	104 66.2	15 9.6	5 3.2	157 41.5
情報	7 8.4	18 21.7	45 54.2	9 10.8	4 4.8	83 22.0
福祉	9 6.5	25 18.1	82 59.4	20 14.5	2 1.4	138 36.5
計	23 6.1	69 18.3	231 61.1	44 11.6	11 2.9	378 100.0

表27. 英語力 [問50(4)]

	ま な つ た く い 1	2	3	4	十 あ 分 に る 5	計
産社	5 3.2	10 6.4	52 33.3	45 28.8	44 28.2	156 41.4
情報	1 1.2	5 6.0	26 31.3	29 34.9	22 26.5	83 22.0
福祉		8 5.8	46 33.3	50 36.2	34 24.6	138 36.6
計	6 1.6	23 6.1	124 32.9	124 32.9	100 26.5	377 100.0

表28. 授業の工夫〔問50(5)〕

	工夫していない					計
	1	2	3	4	5	
産社	24 15.3	23 14.6	71 45.2	33 21.0	6 3.8	157 41.5
情報	8 9.6	18 21.7	33 39.8	20 24.1	4 4.8	83 22.0
福祉	10 7.2	39 28.3	52 37.7	32 23.2	5 3.6	138 36.5
計	42 11.1	80 21.2	156 41.3	85 22.5	15 4.0	378 100.0

表29. 成績評価〔問50(6)〕

	妥当でない					計
	1	2	3	4	5	
産社	12 7.6	22 14.0	66 42.0	37 23.6	20 12.7	157 41.5
情報	6 7.2	10 12.0	41 49.4	20 24.1	6 7.2	83 22.0
福祉	4 2.9	21 15.2	70 50.7	24 17.4	19 13.8	138 36.5
計	22 5.8	53 14.0	177 46.8	81 21.4	45 11.9	378 100.0

教員の熱意については5.「たいへん熱心」+4.「かなり熱心」が45.5%、1.「まったく熱心でない」+2.「あまり熱心でない」は12.2%で、熱心と思う学生の方が不熱心と思う学生の約3倍であることを示している。公平さについては5.「たいへん公平」+4.「かなり公平」は35.3%、1.「まったく公平でない」+2.「あまり公平でない」が19.9%である。厳しさについては、厳しいとする4+5の14.5%にたいし、厳しくないとする1+2が24.4%と多くなっている。教師の英語力があるとする学生は5+4が59.4%と半数を超えているが、1+2の否定組も7.7%いる。授業の工夫については、工夫していないとする1+2が32.2%というように、工夫しているとする4+5の26.5%を超え、学生は授業方法について強い批判をもっていることが判る。評価の妥当性については、妥当と考える層4+5は33.3%いるが、妥当でない

考える層1+2は19.8%あり、5人に1人は不満をもっていることになる。

この6問を問35の英語にたいする取り組み方と関連させてみると、強い相関があると考えられるのは(5)と(6)である。

表30. 英語の取り組み方と授業の工夫〔問35と問50(5)〕

	工夫していない					計
	1	2	3	4	5	
英語に消極的 (1+2)	29 16.2	37 20.7	76 42.5	34 19.0	3 1.7	179 49.3
どちらでもない	7 5.2	33 24.4	54 40.0	32 23.7	9 6.7	135 37.2
英語に積極的 (4+5)	5 10.2	6 12.2	18 36.7	17 34.7	3 6.1	49 13.5
計	41 11.3	76 20.9	148 40.8	83 22.9	15 4.1	363 100.0

授業の工夫については英語の取り組み方が積極的である層ほど肯定的に考えているのが判る。積極派は、5.「たいへん工夫している」+4.「かなり工夫している」が40.8%で、1.「まったく工夫していない」+2.「あまり工夫していない」が22.4%であるのにたいし、消極派は5+4が20.7%、1+2は36.9%に達している。

表31. 英語の取り組み方と成績評価〔問35と問50(6)〕

	妥当でない					計
	1	2	3	4	5	
英語に消極的 (1+2)	15 8.4	33 18.4	83 46.4	34 19.0	14 7.8	179 49.3
どちらでもない	4 3.0	14 10.4	70 51.9	29 21.5	18 13.3	135 37.2
英語に積極的	2 4.1	4 8.2	17 34.7	14 28.6	12 24.5	49 13.5
計	21 5.8	51 14.0	170 46.8	77 21.2	44 12.1	363 100.0

また成績評価については積極派では53.1%にのぼる層が妥当としているのにたいし、妥当でないとする層は12.3%と少ない。一方、消極派は、肯定組と否定組が両方とも26.8%ずつある。

第5節 学生は英語が必要と思っているか

学生たちは公的には中学1年のときに受け身の形で英語に向き合わされ、中学高校で合わせて6年間、英語と格闘してきた。大学生以後の年齢になったら、いつか受け身でなく、内的な自発的意思や欲求に基づく第2の英語との出会いが必要なのではないか。英語学習の必要性がますます叫ばれ、外国では日本語の需要が増えている。たとえば、アメリカでは日本語熱が急上昇していて、日本語を学ぶ人数は全米で2万を超えるという。その動機は以前の異国への憧れからではなく、ビジネスに必要だからであり、また日本語はファッションブルだという人が多くなっている⁽³³⁾。このような国際化時代に、本学の学生は教室の内外を問わず、英語にたいしてどんな意識を抱いているだろうか。

表32. 一般教育での英語の必要性 (問51)

	必要 1	不必要 2	どちらとも いえない 3	計
産社	84 53.5	32 20.4	41 26.1	157 41.6
情報	49 59.0	12 14.5	22 26.5	83 22.0
福祉	89 65.0	18 13.1	30 21.9	137 36.3
計	222 58.9	62 16.4	93 24.7	377 100.0

表33. 英語が不必要な理由 (問52)

	将来は必要 に思えない 1	高校英語 力で十分 2	大学で習 うたな 英語は いい 3	専門分 野の勉 強にい れたい 4	他 5	計
産社	20 55.6	9 25.0	11 30.6	9 25.0	8 22.2	36 48.0
情報	5 29.4	7 41.2	8 47.1	8 47.1	2 11.8	17 22.7
福祉	6 27.3	4 18.2	10 45.5	16 72.7	3 13.6	22 29.3
計	31 41.3	20 26.7	29 38.7	33 44.0	13 17.3	75 100.0

一般教育で英語を必要とする者は58.9%、不必要とする者が16.4%である。全国調査では「必要」

が74.6%、「不必要」が6.4%であるのに対し本学では「必要」の比率が低く、中間層の比率は24.7%と全国平均の19.0%を5.7%上まわっている。

英語を不必要とする理由については、「専門分野の勉強に力を入れたい」が44.0%と最も多く、ついで「将来必要になるとは思えない」が41.3%、「大学で習う英語は役に立たない」が38.7%、「高校までの英語力で十分」が26.7%と続くが、全国調査では「大学で習う英語は役に立たない」が44.2%と最も多く、役に立たないという点で教員側の意識と大きくかけ離れていることを予感させている。

中学・高校時代の英語はそれを学習すること自体が目的だった。しかし人によって異なるが、あるレベル以上になると、英語が目的ではなく何かの手段になるはずである。したがって、英語を手段と考える人にとってはその前提として英語を学ぶ目的を明らかにしておく必要がある。この点で問53について、学生と教員との意識が大きく分かれていることは重要である。

表34. 一般教育の英語の目的 (問53)

	コ ミ ュ ニ シ ョ ン 1	国 際 人 養 成 2	教 養 3	専 門 基 礎 教 育 の 成 4	他 5	計
産社	101 64.7	79 50.6	50 32.1	38 24.4	11 7.1	156 41.8
情報	57 69.5	31 37.8	31 37.8	19 23.2	8 9.8	82 22.0
福祉	96 71.1	54 40.0	48 35.6	24 17.8	12 8.9	135 36.2
計	254 68.1	164 44.0	129 34.6	81 21.7	31 8.3	373 100.0

まず学生から見た英語の目的は、『学生編』では、「英語によるコミュニケーション」が60.1%と圧倒的に多く、ついで「教養を高めること」が40.4%、「国際人の養成」が29.1%だが、「専門教育の基礎養成」はわずかに11.2%に過ぎない⁽³⁴⁾。

一方、教員については「教養を高めること」が51.9%と半数を超え、ついで「英語によるコミュニケーション」が47.0%、「専門教育の基礎力養成」が36.2%となり、「国際人の養成」は17.9%にとどまる⁽³⁵⁾したがって英語の目的を「教養を高

めること」であり「専門教育の基礎力養成」と考
える教員側は英語の重点技能を「読むこと」にあ
るとする比率が46.4%に達するのは当然だろう。
それにたいして、「英語によるコミュニケーション」
と「国際人の養成」を英語の目的の最上位にお
く学生側は、英語の重点技能について、「話す
こと」が61.0%と最も多く、ついで、「読む」
が21.2%、「聞く」が14.7%、「書く」が3.1%
の順になっていて、教員側の「読む」と学生側の
「話す」というように大きく異なっている。

両者の英語の目的と目標との落差は、現実の授
業形態が、「聞く」・「話す」から「読解」に大
きな比重が置かれ、教員がL1を「正規の授業と
してでなく、自主的学習に用いられるようにする」
という割合が55.4%と最も多くなっていること
に示されている。英語の目的については、本学で
は、1位が「英語のコミュニケーション」の68.1
%、2位が「国際人の養成」の44.0%であり、主
として読書を通して養成される「教養」や「専門
教育の基礎力養成」は下位になった。

問54と問55は表裏の関係にあるが、大学に入学
以来向上した英語力については66.3%が、「向上
したとは思わない」と答えており、その弊害の1
つに高校時代の受験体制を挙げるのは容易だが、
短期的には英語教員の教え方などの自己努力から
長期的には語学全体のカリキュラムの検討にまで
考慮してよい問題であろう。

問55では入学してから低下したという英語力の
うちで低い比率の「話す」と「書く」が今回は逆
に高い比率を示している。とくに書く力が56.1%
と群を抜いて高い。

学生側の英語の目的がコミュニケーションにあ
る以上、最上位に置く技能が「話す」、ついで
「聞く」であることは明らかだろう。

「読む」の目標については「一般の新聞や雑誌」
が54.7%、「やさしい小説」38.1%、「専門書」
が1.1%と続き、全国調査の順位と同じである。

英語教育の障害は「授業に工夫がない」と「習
いたい技能が選べない」の2点に集中しているが、
後者については、今後の授業のシステムのあり方
として考慮してよいだろう。またこの間には英語
への取り組み方(問35)と相関関係が強く、賛成
派が取り組み方の積極派に多いことを示している。

表35. '読む' 英語の到達目標 (問57)

	や小説が やさしい よめる 1	一雑誌が よめる 新聞 2	専が よめ 門め 書る 3	他 4	計 5
産社	57 36.8	83 53.5	2 1.3	13 8.4	155 41.3
情報	30 36.6	45 54.9	1 1.2	6 7.3	82 21.9
福祉	56 40.6	77 55.8	1 0.7	4 2.9	138 36.8
計	143 38.1	205 54.7	4 1.1	23 6.1	375 100.0

表36. 英語教育の障害 (問58)

	クが ラスの す 人 ぎ 数 る 1	授工 業夫 方が 法 な い 2	習が いえ ら たい べ 技 な い 3	外に 習 人 の え な い 4	他 5	計
産社	31 19.9	72 46.2	83 53.2	40 25.6	28 17.9	156 41.5
情報	24 28.9	38 45.8	42 50.6	27 32.5	12 14.5	83 22.1
福祉	27 19.7	73 53.3	73 53.3	36 26.3	17 12.4	137 36.4
計	82 21.8	183 48.7	198 52.7	103 27.4	57 15.2	376 100.0

本学では英語 I の L1 を除けば、「聞く」・
「話す」・「読む」・「書く」の4技能のうちど
れを主として教えるかは担当者に任されているが、
「教員編」によると、技能を「分けずに担当者の
自由にまかされている」は56.4%と最も多く、つ
いで、「聞く・話す」と「読む」と「書く」の3
つに分けて指導しているのが21.0%と全体の
1/5を占める。結局、担当者による自由裁量が
56.4%であるのにたいし、技能別指導は34.8%で
ある。

3・4年次にも英語を選択するという案には本
学では反対が39.7%と賛成が16.2%上まわって
いる。また全国調査では賛成が44.2%、反対が19.8

%と逆の現象を示している⁽⁴⁰⁾。一方、『教員編』では現在実施中を含めると78.5%が賛成で、反対はわずか5.6%に過ぎず、学生側と対照的である。

英語の自由選択制について本学では59.3%と圧倒的に賛成派が多く、全国でも賛成が54.4%、反対が16.0%と同じ傾向を示している⁽⁴²⁾が、『教員編』では賛成30.9%にたいし、反対は47.0%である⁽⁴³⁾。この数値は教員にたいして英語教育の展望を問う項目の1つである「英語を含めて外国語のうち、どれか1つを必修とする」が32.9%とトップにある意思の反映とみてよいだろう。

技能別クラス分けについて本学では賛成が41.0%と最も多く、全国調査でも賛成が41.5%と上位にあり⁽⁴⁴⁾、この点では、全国教員調査でも同じく44.9%と最も多い。

表37 英語必修の可否(問61)

	英語だけを必修 1	英語を必修・他に一つを選択必修 2	英二語つをを含必修 3	すべて選択 4	他 5	計
産社	17 10.9	52 33.3	21 13.5	18 11.5	48 30.8	156 41.7
情報	7 8.5	30 36.6	12 14.6	8 9.8	25 30.5	82 21.9
福祉	8 5.9	54 39.7	22 16.2	16 11.8	36 26.5	136 36.4
計	32 8.6	136 36.4	55 14.7	42 11.2	109 29.1	374 100.0

英語必修の可否については「英語を必修とし、他の外国語1つを選択必修とする」という本学の現行制度を支持するのが36.4%と最も高く、全国調査でもこれが37.9%にのぼる⁽⁴⁶⁾。また教員調査でもこれが33.6%と最も多い⁽⁴⁷⁾。

問62から問66までの設問にたいする答をまとめると、本学では58.9%の学生が一般教育の英語の必要性を感じ、71.5%が習いたいにもかかわらず、学外で英語を学ぶ比率は予想外に低い。

学内の英語授業以外に学外で英語を習った経験者はわずか4.8% (18人) に過ぎない。全国調査

の16.3%に比べても少数で、本学では大部分の学生が授業の形で英語を学習していると考えられる。

また学外で英語を習っている理由を挙げた15名の学生からは、その理由として「そこで習う方が効果がある」が46.7%、「大学では自分の習いたいことが習えない」が40.0%と圧倒的に上位を占めている。

おわりに

筆者はこれまで本学の学生の英語とその授業にたいする意識と態度について調査データをとおして一応の輪郭を示してきたが、それをつぎの3つにまとめてみたい。

1. 英語にたいする学生と教員の意識の相違

本学の学生は58.9%が英語を必要だと思っているにもかかわらず、英語の授業にたいして「積極的に」取り組んだ者はわずか2.2%に過ぎず、その次の「やや積極的に」の11.3%を合わせても13.5%と少ない。

一方、「消極的に」+「やや消極的に」取り組んだ者の割合は49.3%にのぼっていて、その消極的な理由は、「英語が嫌いだったから」について、「授業がつまらなかったから」が50%を超える。さらに授業がつまらない理由の上位3つが「自分の習いたいことが習えなかったから」、「教え方がよくなかったから」、「教材がよくなかったから」というように、今回のデータは教員にたいする意識と技術についての問題点を指摘している。しかし、学生が最も改善すべき点として授業方法を挙げてはいるものの、問題を教員側にだけあると考えるのは公平さを欠くことになる。それは、学生の習いたい技能が圧倒的に「話すこと」に集中しているにたいし、全国の教員調査では教員が教えたい技能のトップは「読むこと」であり、その前提となる英語の目標についても、学生が英語によるコミュニケーションを1位に挙げているのにたいし、教員は「教養を高めること」と考えているように、両者の間に目的と技能についての見解が大きく異なっているからである。

だがこのような学生の意向は英語の授業を効果的に行う際にけっして無視することのできない数量であることは確かである。

2. 中学・高校時代の教材の検討

中学から高校へ、さらに大学へ進むにつれて英語嫌いの学生の割合がふえている。そして大学の英語教育にとって最もショッキングなデータは66.3%もの学生が大学に入ってから英語力が向上したとは思わないと答えている点だろう。この意味で中学・高校英語の目標や教材を徹底的に調べ、大学の英語をそのうえに接続できるようにすることを今後の検討課題として考慮する必要があるだろう。

3. 教育態勢の確立

大学入学後、英語力がつかない原因の1つは学生側の意識とその行動の不一致にもあることが指摘できる。つまり学生は大学で習う英語にたいして否定的な態度をとっているものの、学外で個人的に英語を読む者の割合は、4+5の合計ではわずか2.8%、またラジオ、テレビの利用者の4+5の2.1%というように自分の学習意欲がほとんど結びついていない。大学としては学生にたいし授業以外にどんな英語をどのようにして個人的に学習したらよいかを上田地区にある英語学校の存在なども含めて情報を提供できるよう検討することも考慮してよい。

本学で行っている読解についてもSLについても教え方と教材が最大の問題点として学生から指摘されている。今日、大学英語の教材は約4,000種に達するといわれているが、教材については、市販の教材の利用だけでなく自主製作も含めて考慮すべき問題であり、また52.7%の「外国人の先生に英語を習いたい」とする学生の意向を実現することも大学の教育態勢の1つと考えることができるだろう。

[註]

- (1) 大学英語教育学会『大学英語教育に関する実態と将来像の総合的研究(Ⅱ)——学生の立場——』(以下、『学生編』とする)、1985、p. 20、p. 26.
- (2) 本書、p. 63.
- (3) 本書、p. 66.
- (4) 『学生編』、p. 47.
- (5) 大学英語教育学会『大学英語教育に関する実態と将来像の総合的研究(Ⅰ)——教員の立場——』(以下『教員編』とする)、1983、p. 42.

- (6) 『学生編』、p. 54.
- (7) *Ibid.*、pp. 59-60.
- (8) *Ibid.*、pp. 61-62
- (9) *Ibid.*、pp. 66
- (10) *Ibid.*、pp. 66-67.
- (11) *Ibid.*、p. 68.
- (12) *Ibid.*、p. 68.
- (13) *Ibid.*、p. 69.
- (14) *Ibid.*、p. 69.
- (15) 『教員編』、p. 249.
- (16) 『学生編』、p. 69.
- (17) 『教員編』、p. 145.
- (18) 『学生編』、p. 71-72.
- (19) *Ibid.*、p. 73.
- (20) *Ibid.*、p. 82.
- (21) *Ibid.*、p. 82.
- (22) *Ibid.*、pp. 83-84.
- (23) *Ibid.*、p. 87
- (24) 『教員編』、p. 121、p. 126.
- (25) 『学生編』、p. 93.
- (26) *Ibid.*、p. 95.
- (27) *Ibid.*、p. 95
- (28) 『教員編』、p. 134.
- (29) *Ibid.*、p. 119.
- (30) *Ibid.*、p. 120.
- (31) 『学生編』、p. 97.
- (32) *Ibid.*、p. 98.
- (33) 朝日新聞、1990年10月5日
- (34) 『学生編』、p. 116.
- (35) 『教員編』、p. 38.
- (36) *Ibid.*、p. 42
- (37) 『学生編』、p. 119.
- (38) 『教員編』、p. 135.
- (39) *Ibid.*、p. 81.
- (40) 『学生編』、p. 124.
- (41) 『教員編』、p. 241.
- (42) 『学生編』、p. 124.
- (43) 『教員編』、p. 242.
- (44) 『学生編』、p. 125.
- (45) 『教員編』、p. 248.
- (46) 『学生編』、p. 127.
- (47) 『教員編』、p. 221.

第2章 英語に対する態度と学習全般に対する態度等との関係

(小川 勝一)

第1節 英語への態度と英語の好き嫌い

本調査では、英語に対する態度について、中学時代から大学時代にいたる各段階で質問している。この結果については、既に「長野大学一般教育の英語に関する調査研究(その1)」で船山良一がその特徴を検討している。また、本学で英語が再履修になった学生の問題についても、特に焦点をあてた検討を行っている。そして、長野大生の場合、中学生の段階から英語への不適應が、目立っており、とりわけ、再履修の学生に、それが顕著であることを明らかにしている。

本節では、この英語学習への態度と学習全般に対する打ち込み度の関係について、すなわち、英語学習の学習全般の中で持っている意味について検討してみたい。

まず、議論のまえおきとして、英語に対する態度は、当然の事であるが、英語の好き嫌いとは相関していることを本調査でも確認しておきたい。たとえば、中学時代に英語に対して積極的な者の場合、「最初から」と「途中から」好きな者を合わせると、55.5%になっている。反対に消極的な者は、1.9%の者が「好き」であるに過ぎず、「最初から」と「途中から」嫌いを合わせると76.8%に達しており、きわめて対照的である。(表1)

ただし、ここで、中学時代に、英語に積極的な(打ち込んだ)者とは、問18の選択肢のスケールで4又は5と回答した者であり、消極的な(打ち込まなかった)者とは1又は2と回答した者をいう。そして、「どちらとも」は3と回答した者をさしている。

また、本調査では、この選択肢のスケールについて、回答上の注意事項で、次のように規定している。

「1がその程度の最低(少)で、3が中くらい、5が最高(大)と考えて下さい。2は1と3、4は3と5の中間の程度を示します。」

本論文で、特に断わりのない場合、選択肢のスケールによるグループ分けは上記と同じ基準で行

うことにする。

なお、調査表については、調査研究(その1)を参照されたい。

表1. 中学時代の英語への態度(問18)と英語の好き嫌い(問13)

問13. 英語の好き嫌い

	最 初 好 き	途 中 嫌 い	途 中 好 き	最 初 嫌 い	ど ち ら ど も な い	T O T A L
打 込 ま な い	1 0.6*	69 44.5	2 1.3*	50 32.3	33 21.3	155 41.1
ど ち ら も	20 15.4	49 37.7	11 8.5	12 9.2	38 29.2	130 34.5
打 込 ん だ	34 *37.0	22 23.9	17 *18.5	6 6.5	13 14.1	92 24.4
計	55 14.6	140 37.1	30 8.0	68 18.0	84 22.3	377 100.0

また、「好き嫌い」は「得意・不得意」とも相関していることも既に指摘されている(たとえば、日本教育学会入試制度研究委員会『大学入試制度の教育学的研究』1983 p73)。

「好き嫌い」と「取り組み・態度」、さらに、その結果として「成績」が、全体として相互に深く関連していることについては、これ以上の確認や説明の必要はないであろう。勿論、この三者の間には、さまざまな条件によって一定のずれが生じている。たとえば、今回の調査では、大学で英語に積極的である者の中には、英語の単位が未修得になってしまい、単位取得のために、積極的である者が一部含まれていることがわかっている。これらの者は、強いられて英語に積極的になっていると考えられるから、例外的なケースであり、かえってその集団の傾向性を攪乱する可能性がある。そのため、大学時代に英語に積極的な者からは、未修得者は除いて検討をすることになっている。このような一定の留保を行いながら、以下、英語学習の意味について検討を進めたい。

第2節 英語への態度と全般的な授業に対する態度

まず、我々が注目したいのは、英語に対する態度と全般的な授業に対する態度の強い相関関係についてである。

中学時代、英語に積極的に取り組んだ者は、その59.7%が授業に全般的に打ち込んだとしているのに対して、消極的な者は、わずかに8.4%が打ち込んだと答えているにすぎない。(表2)

表2. 中学での英語に対する態度(問18)と授業に対する態度(問19)

		授業に対する態度					
		全 こ ま な か っ た			大 う ち こ ん 変 だ	計	
英語	打ち込まない	14 9.0	56 36.1	72 46.5	11 *7.1	2 *1.3	155 41.0
	どちらとも	4 3.1	19 14.6	77 59.2	26 *20.0	4 *3.1	130 34.4
	打ち込んだ		7 7.5	30 32.3	47 *50.0	9 *9.7	93 24.6
	計	18 4.8	82 21.7	179 47.4	84 22.2	15 4.0	378 100.0

これは、高校時代にも同様な傾向をうかがうことができる。英語に積極的に取り組んだ者は、50.0%が授業に打ち込んだと答えているのに対して、消極的な者の場合は、打ち込んだとする者が12.6%にすぎない。(表3)

授業だけでなく、受験勉強の打ち込み度についても同様な傾向が示されている。高校時代に英語に積極的に取り組んだ者の50.0%が、受験勉強に打ち込んだと答えているのに対して、消極的な者は13.2%に過ぎない。(表4)

さらに、大学での英語に対する態度についても同様である。英語に対して積極的である者は、その38.8%が専門科目の講義や勉強に打ち込んでいるのに対して、消極的な者は、20.7%が打ち込んでいると回答しているにとどまっている。この差

は、中学や高校程ではないが、相当に明確なものであり、全体としての相関関係が認められる。

(表5)

さらに、ゼミや一般教育の打ち込み度との間にも同様な傾向が示されているが、消極的な者の場合、一般教養に対する打ち込み度が、特に低いことが注目される。(表6、7)

表3. 高校での英語に対する態度(問29)と授業に対する態度(問30)

		授業に対する態度					
		全 こ ま な か っ た			大 う ち こ ん 変 だ	計	
英語	打ち込まない	31 17.0	77 42.3	51 28.0	22 *12.1	1 *5	182 48.5
	どちらとも	4 3.3	16 13.2	78 64.5	19 15.7	4 3.3	121 32.3
	打ち込んだ	2 2.8	2 2.8	32 44.4	30 *41.7	6 *8.3	72 19.2
	計	37 9.9	95 25.3	161 42.9	71 18.9	11 2.9	375 100.0

表4. 高校での英語に対する態度(問29)と受験勉強との打ち込み度(問30)

		授業に対する態度					
		全 こ ま な か っ た			大 う ち こ ん 変 だ	計	
英語	打ち込まない	36 19.8	51 28.0	71 39.0	22 *12.1	2 *1.1	182 48.5
	どちらとも	9 7.5	17 14.2	64 53.3	28 23.3	2 1.7	121 32.3
	打ち込んだ	2 2.8	7 9.7	27 37.5	22 *30.6	14 *19.4	72 19.2
	計	47 12.6	75 20.1	162 43.3	72 19.3	18 4.8	375 100.0

表5. 大学での英語に対する態度（問35）と専門科目の勉強への態度（問72）

英語	打ち込まない	全込んでいない				大変で打ちこむ		計
		1	2	3	4	5		
打ち込まない	27	65	50	24	13	179		
	15.1	36.3	27.9	*13.4	*7.3	49.3		
どちらとも	9	31	55	36	4	135		
	6.7	23.0	40.7	26.7	3.0	37.2		
打ち込んだ	2	7	21	14	5	49		
	4.1	14.3	42.9	*28.6	*10.2	13.5		
計	38	103	126	74	22	363		
	10.5	28.4	34.7	20.4	6.1	100.0		

表6. 大学での英語に対する態度（問35）とゼミへの態度（問32）

一般教育への態度

英語	打ち込まない	全込んでいない				大変で打ちこむ		計
		1	2	3	4	5		
打ち込まない	55	39	40	25	19	178		
	30.9	21.9	22.5	*14.0	*10.7	49.2		
どちらとも	23	27	43	28	14	135		
	17.0	20.0	31.9	20.7	10.4	37.3		
打ち込んだ	6	4	19	11	9	49		
	12.2	8.2	38.8	*22.4	*18.4	13.5		
計	84	70	102	64	42	362		
	23.2	19.3	28.2	17.7	11.6	100.0		

表7. 大学での英語に対する態度（問35）と一般教育への態度（問72）

一般教育への態度

英語	打ち込まない	全込んでいない				大変で打ちこむ		計
		1	2	3	4	5		
打ち込まない	35	75	54	13	2	179		
	19.6	41.9	30.2	*7.3	*1.1	49.6		
どちらとも	16	34	67	17		134		
	11.9	25.4	50.0	12.7		37.1		
打ち込んだ	1	8	25	12	2	48		
	2.1	16.7	52.1	*25.0	*4.2	13.3		
計	52	117	146	42	4	361		
	14.4	32.4	40.4	11.6	1.1	100.0		

第3節 英語の単位の修得状況と全般的な単位修得状況

英語への態度と大学での学習への打ち込み度の関係は、当然単位修得状況にも反映してくるであろう。そこで、単位の修得状況との関連をみてみたい。

積極的な者の場合、未修得生は16.3%になっているのに対し、消極的な者の場合は、36.0%と倍以上の比率になっている。

ここで、「未修得生」とは、次のように定義しておく。

2年生は修得単位20単位以下、3年生は40単位以下、4年生は60単位以下の者、さらに過年度の者をさすものとする。

また英語の単位の修得状況と修得単位の多少の関係を見ると、その違いはさらに明確になる。2年の再履修生の場合65.5%（普通履修生は6.5%、以下同様）が未修得生であり、3年の再履修生の場合、57.1%（2.0%）、4年の場合は、70.0%（13.5%）が未修得生である。普通履修生の場合の未修得生の構成比率と比べて格段の違いであるといってよく、英語が再履修になっている場合、単位の修得状況が悪いことを予測してもあまり差し支えないような比率であるといえる。

こうして、英語の再履修生は、多くの場合、単位修得状況がきわめて悪いことが確認される。専門課程への適応についての、さらにたちいった検討については、後に第5節で論ずることにした。

以上のことから、英語に消極的な者の場合、専門科目への適応、大学の学習への全般的な適応の点で少なからぬ問題があることが推測される。特に、再履修生の場合は単位履修の状況がたいへん悪いことが多いことが示された。そして、不適応は転科希望というかたちでも表われている。消極的な者は「学科をかわりたい」者が30.2%いるのに対して、積極的な者は20.8%になっており、転科の志向もやや高くなっている。(表8) また再履修生は34.3%が転科を希望しているのに対して、普通履修生は18.9%であるから、ほとんど倍近い転科希望になっているのである。

表8. 大学での英語に対する態度(問35)と転科希望(問74)

		転科希望			計
		は い	い え	わ か ら な い	
英語	打ち込まない	54 30.2	97 54.2	28 15.6	179 49.4
	どちらとも	26 19.3	83 61.5	26 19.3	135 37.3
	打ち込んだ	10 20.8	33 68.8	5 10.4	48 13.3
	計	90 24.9	213 58.8	59 16.3	362 100.0

第4節 英語の好き嫌いの固定化傾向と

次に、本調査報告(その1)において、船山良一によって既にふれられていることであるが、英語は一度嫌いになるとそのまま固定化される傾向がある点を確認しておきたい。

中学時代英語に消極的だった者の場合、高校に入ってから、積極的になるのは7.8%しかいない。これに対して、72.5%はそのまま消極的であった

と答えている。一方、中学校時代に英語に積極的に取り組んだ生徒は、高校でも32.6%は積極的に取り組んでいるが、消極的になってしまう者も31.6%いて、高校になって英語に消極的になる者がふえることがうかがえる。(表9)

表9. 中学の英語に対する態度(問18)と高校の英語に対する態度(問29)

高校・英語に対する態度

		高			計
		打ち 込ま ない	ど ち ら と も	打ち 込 ん だ	
中	打ち込まない	111 *72.5	30 19.6	12 *7.8	153 40.8
	どちらとも	42 32.3	58 44.6	30 23.1	130 34.7
	打ち込んだ	29 *31.5	33 35.9	30 *32.6	92 24.5
計		182 48.5	121 32.3	72 19.2	375 100.0

この傾向は、高校から大学にかけての英語学習に対する態度の変化において、同様に示されている。高校時代英語に消極的だった者は、大学でも65.7%は消極的であり、積極的に取り組むようになるのは8.0%にすぎない。そして、高校時代積極的な者も、その31.4%は大学にはいると消極的になってしまっているのである。(表10)

この結果、中学時代には英語に積極的に取り組む者は、長野大生の場合、他大学と比べかなり少ないが、それでも24.5%いたのであった。それが、大学の段階では13.3%に低下することになる。

長野大学の一般教育の英語は圧倒的多数の英語に積極的でない(多くは、英語嫌いと推測しても差し支えないだろう)学生を対象として、実施されているのである。

ちなみに、消極的な者の理由は、「英語が嫌い」(55.8%)、「授業がつまらない」(37.2%)の3項目に集中している。詳しくは「調査研究(そ

の1) 」を参照されたい。

表10. 高校の英語に対する態度(問29) 大学の英語に対する態度(問35)

		大学・英語					
		全込んで打たない			大変で打てる		計
高	打ち込まない	52 29.7	63 36.0	46 26.3	11 6.3	3 1.7	175 48.6
	どちらも	6 5.2	34 29.6	55 47.8	17 14.8	3 2.6	115 31.9
	打ち込んだ	5 7.9	17 24.3	34 48.6	13 18.6	1 1.4	70 19.4
	計	63 17.5	114 31.7	135 37.5	41 11.4	7 1.9	360 100.0

このような大量の英語嫌いの学生の存在という条件のもとではあるが、大学の学習においても、英語に対する態度は、学習全般への態度を推測する一つの有力な指標になっていることを本調査は示している。

これらの事柄を我々はどの様な文脈で受けとめべきであろうか？

ここで、私は今日の授業のあり方との関連について指摘しておきたい。英語と授業全般の相関関係は、中学から高校への学習が、学習の習熟度を高めること、いいかえると知識の操作能力を高めることを主眼にしているという今日の教育の一般的な事態と関連しているのではないと思われるからである。すなわち、テスト体制と言われる教育のあり方との関連である。

学習上、テスト、特に一般に客観テストと呼ばれているものは、本来、学習の到達度やつまづきを測定するために開発・洗練されてきたものであり、問題意識や学習の可能性を評価することにはもともと向いていない評価技術であるといえよう。しかし、周知のように、今日の教育の現実においては、テストを到達度の測定という点に一面化

し、その一面的な指標を、能力の全般的な評価基準として採用し、その基準に基づく競争=選抜を通じて、人材の社会的な配分機能を分担することに、その役割を矮小化してしまっている。ここに今日の教育の病理が集中しているといっても過言ではないほどである。そこでは、一人一人の子どものつまづきの丁寧な分析と、克服の手だての検討が軽視されている。いわんや、問題意識や学習の可能性への着目と働きかけは、きわめて不十分であるといつてよい。

この事態は、英語嫌いの早期固定化と拡大といった今回の調査の結果を生み出した背景を象徴的に示しているものだといつてもよい。

英語教育にあっては、学習は、知識を着実に積み重ねるように進行するものであるとされがちであり、他の教科以上に「習熟」が重視されがちであり、学力格差も大きい科目とされている。したがって、今日、いわゆる「編差値の輪切り」による入学時の綿密な生徒の選別に加えて、コース制の形態をとるなどして、少なからぬ高等学校において、英語・数学を中心とした習熟度別クラス編成が実現されているのである。また、英語は、操作能力重視、習熟重視の今日の教育体制の中で、文科・理科を問わない必須の受験科目として位置づけられてもいる。

こうした状況の中では、英語学習では、多様なつまづきの存在、英語に対する関心や能力発達の可能性に十分な配慮がなされず、結局、過度に選別的役割を果たすようになるのは、ある意味では必然的なことであろう。英語の選別的役割については、今回の調査では、次のような点でも確認することが出来る。長野大学生の中学時代の英語に対する態度とその出身高校の進学率の関係をみると進学率の高い高校(いわゆる偏着値の高い高校)ほど英語に対する態度は積極的になっている。進学率9割以上の普通高校の出身者の場合、31.2%が打ち込んだとしているのに対して、4割以下の高校の場合、19.6%にとどまっているのである。

(表11)

(英語の選別的役割について、詳しくは、日本教育学会入試制度研究委員会、前掲書。「予備校生の進路選択に関する意識調査第1次報告」、『大学進学研究』No.42、1986などを参照されたい)

表11. 中学校の英語に対する態度（問19）と出身校の進学率（問5）

普通科

中学英語		1	4	9	職	そ	計
		割	割	割	業	の	
		4	9	割	科	他	
中学英語	打ち込まない	57 55.9	51 31.7	27 35.1	18 58.1	2 33.3	155 41.1
	どちらも	25 24.5	68 42.2	26 33.8	9 29.0	1 16.7	129 34.2
	打ち込んだ	20 19.6	42 26.1	24 31.2	4 12.9	3 50.0	93 24.7
	計	102 27.1	161 42.7	77 20.4	31 8.2	6 1.6	377 100.0

かりに、英語に対する態度と学習全般の打ち込み度との相関関係を上述のような文脈で理解するとき、我々は、長野大生の英語に対する態度の消極性に、改めて注目せざるをえない。長野大生の場合、既に述べたように英語に積極的であるのは13%台であり、逆に消極的であるのはほぼ半数の割合である。そして、中間が4割弱という結果なのである。すると、それは、単なる英語教育の困難という問題としてではなく、我々の教授上の課題として、学習全般に対する打ち込み度を支える条件が「習熟」という面では、十分形成されていない（それは基礎学力の不十分さとも表現できるだろう）可能性と、そうした「習熟」をあまり得意としない個性の持ち主が、比較的が多い可能性、その両者に対する態度と手だての検討が迫られているといっよよいのではないだろうか。

我が大学の教育が、学生をつまづきの丁寧な検討と克服の方向でどれほど組織されているか、また、基礎的学力の充実を保障しながら、問題関心や学習の発展を育てる指導と援助がどのようになされているかは、我が大学の教育の質を評価する上で重要な指標ということになると思われる。

繰り返しになるが、今日の教育は、学習意欲をテストによる脅迫によって誘導する（囲い込む＝管理する）という側面を強く持っている。また否定的な意味で選別されたという意識をもつ長野大学生の場合、「テスト＝単位修得」についての

強迫な観念（あるいは、テストに対する「すくみ」反応）を持っていることが多い。それだけに、テストによる管理主義を超えた、基礎的学力の充実と学習意欲の再生・強化をはかる（それは、学生の学習の権利を実現することでもある）教授法の開発・教授能力の養成（faculty development）が切実に求められているのではないだろうか。

第5節 大学における専門科目への打ち込み度の背景

ところで、専門科目の授業や勉強に対して、打ち込んでいる者は、本調査では（学科による差がかなり大きい）、全体では26.2%と約4人に1人の割合になっている。89年度に実施された長野大学学生実態調査では、選択肢が異なっているから正確な比較にはならないが、32.8%、すなわち3人に1人が打ち込んでいると答えている。したがって、3人ないし4人に1人が、ある程度を含めてであるが、「専門科目」の勉強に打ち込んでいるということになる。

これまでの各節で、英語に対する態度が、あるいは英語の単位の取得状況が中学校以後の各段階の学習全般への態度と深く関連していることについて指摘し、そして、その意味の一つの解釈として、今日の教育との関連について述べてきた。

本節においては、大学における専門課程の学習への適応について、やや違う観点から検討をしてみたい。まず、単位取得という客観的基準（当然、英語に対する態度と深く関連している）によって、すなわち、英語の再履修生・普通履修生に分類して、専門課程の適応意識を改めて確認しておきたい。再履修生についての包括的な検討は、既に「調査研究（その1）」において船山良一によって行われているが、ここでは、専門課程の学習への適応と再履修生の関係に焦点をあてることにする。

専門課程の適応意識に関する設問（問74）の13項目の親縁関係を因子分析によって整理すると次のようになる。

- ① 専門学習の充実感や誇りや将来性の因子
将来の職業、将来の生き方、専門の将来性、誇り、充実感
- ② 専門への興味や学習の発展への意欲の因子
興味、関心、もっと広く、もっと深く、転

科希望

- ③ 性格、能力、専門への自信の因子
性格、能力、専門を続ける自信
- ④ 得意教科とのつながりの因子
得意教科

この4つの因子中、④の「得意教科」については、肯定率も低く（15.6%）、他項目との親縁関係は薄くなっている。

その他の3つの因子は、①が、専門課程の社会的評価や自分の将来に関わる項目と考えられる。②は、現在の専門課程の学習に対する興味や意欲に関わる項目である。③は、自分の適性や能力についての評価に関する項目である。

再履修生は、「転科希望」と「高校時代からの得意教科を生かせる」を除く全ての項目の肯定率は低くなっている（表12の①～③）。

したがって、再履修生は専門課程の適応が悪く、転科希望も強いということになるが、しかし、学科別に比較するといくつかの違いが認められる。たとえば、「性格」、「能力」、「専門への自信」の「自己評価」に関する因子の3項目中の「性格」「能力」については、福祉学科の再履修生は、普通履修生より肯定率が高くなっているのである。

（表13）

これは英語の取得単位を基準とする分類であるが、もう少し、大学での学習への全体的な適応状況を反映した基準として修得単位を選び、これによる学科別の比較をしてみる。分類の基準は、さきにあげた未修得生・普通修得生の基準によることにする。そうすると福祉学科の未修得生の場合、「性格」、「能力」については、普通修得生に上回りはしないが、ほぼ同じ肯定率になっている（ただし、「続ける自信」は大きな差である）。これは他学科の大差と比べると対照的である。ところが他の項目については他学科同様、普通修得生と比べるとたいへん低い肯定率になっている。

（表14の①～⑤）

こうして、福祉学科の場合、専門課程への適応が悪くても、専門に対する適性の自己評価は、他学科と比べると、際だって高くなっている。しかし、実際の専門の学習の興味や意欲、自分の将来性や専門の社会的評価への肯定としてはあらわれないわけである。一方、産社と情報学科は、自己

の適性についての評価も低くなっているのである。

表12.

①問74の1 自分の性格にむいている

	は	い	いいえ	わからない	計
再履修	45 33.6		42 31.3	47 35.1	134 35.4
普通履修	96 39.3		40 16.4	108 44.3	244 64.6
計	141 39.3		82 21.7	155 41.0	378 100.0

②問74の2 興味や関心をそそられる

	は	い	いいえ	わからない	計
再履修	56 41.8		50 37.3	28 20.9	134 35.4
普通履修	145 59.4		47 19.3	52 21.3	244 64.6
計	201 53.2		97 25.7	80 21.2	378 100.0

③問74の3 自分の能力にあっている

	は	い	いいえ	わからない	計
再履修	25 18.7		33 24.6	76 56.7	134 35.4
普通履修	66 27.0		51 20.9	127 52.0	244 64.6
計	91 24.1		84 22.2	203 53.7	378 100.0

④ 問74の4 将来つきたい職業に結びついている

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	47 35.1	46 34.3	41 30.6	134 35.5
普通履修	125 51.4	45 18.5	73 30.0	243 64.5
計	172 45.6	91 24.1	114 30.2	377 100.0

⑧問74の8 この専門を続ける自信がある

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	42 31.3	42 31.3	50 37.3	134 35.4
普通履修	105 43.0	41 16.8	98 40.2	244 64.6
計	147 38.9	83 22.0	148 39.2	378 100.0

⑤問74の5 高校時代からの得意な教科を生かせる

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	23 17.2	87 64.9	24 17.9	134 35.4
普通履修	36 14.8	144 59.0	64 26.2	244 64.6
計	59 15.6	231 61.1	88 23.3	378 100.0

⑨問74の9 もっと広く学びたい

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	69 51.5	35 26.1	30 22.4	134 35.4
普通履修	181 74.2	29 11.9	34 13.9	244 64.6
計	250 66.1	64 16.9	64 16.9	378 100.0

⑥問74の6 将来の生き方と結びついている

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	51 38.1	33 24.6	50 37.3	134 35.4
普通履修	156 63.9	26 10.7	62 25.4	244 64.6
計	147 38.9	59 15.6	112 29.6	378 100.0

⑩問74の10 もっと深く学びたい

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	59 44.0	43 32.1	32 23.9	134 35.4
普通履修	159 65.2	35 14.3	50 20.5	244 64.6
計	218 57.7	78 20.6	82 21.7	378 100.0

⑦問74の7 この専門は将来性がある

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	51 38.1	42 31.3	50 37.3	134 35.4
普通履修	105 43.0	41 16.8	62 25.4	244 64.6
計	147 38.9	83 22.0	112 29.6	378 100.0

⑪問74の11 この専門を学ぶことに誇りがかんじられる

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	34 25.4	57 42.5	43 32.1	134 35.4
普通履修	91 37.3	55 22.5	98 40.2	244 64.6
計	125 33.1	112 29.6	141 37.3	378 100.0

⑫問74の12 学んでいて充実感が感じられる

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	30 22.4	71 53.0	33 24.6	134 35.4
普通履修	70 28.7	80 32.8	94 38.5	244 64.6
計	100 26.5	151 39.9	127 33.6	378 100.0

⑬問74の12 選び直せるなら他の課程(学科)にかわりたい

	は い	いいえ	わからない	計
再履修	46 34.3	67 50.0	21 15.7	134 35.5
普通履修	46 18.9	155 63.8	42 17.3	243 65.5
計	92 24.4	222 58.9	63 16.7	377 100.0

表13 自己評価に関する項目の肯定率

性格	福祉S	52.8	N	47.1
	情報S	18.8	N	28.9
	産社S	28.0	N	40.0
	(S:再履修 N:普通履修、以下同じ)			
能力	福祉S	33.3	N	25.5
	情報S	6.3	N	14.9
	産社S	14.6	N	40.0
自信	福祉S	41.7	N	49.0
	情報S	18.8	N	34.3
	産社S	29.3	N	42.7

表14. 単位修得別・学科別の専門課程意識

①自分の性格に向いている

	は い	い え	わ か ら な い	計
産社未修得	13 22.0	26 44.1	20 33.9	59 15.8
産社普通修得	40 40.8	12 12.2	46 46.9	98 26.2
情報未修得	1 5.9	10 58.8	6 35.3	17 4.5
情報普通修得	20 31.7	17 27.0	26 41.3	63 16.8
福祉未修得	13 46.4	4 14.3	11 39.3	28 7.5
福祉普通修得	54 49.5	13 11.9	42 38.5	109 29.1
計	141 37.7	82 21.9	151 40.4	374 100.0

②自分の能力にあっている

	は い	い え	わ か ら な い	計
産社未修得	6 10.2	17 28.8	36 61.0	59 15.8
産社普通修得	36 36.7	17 17.3	45 45.9	98 26.2
情報未修得	1 5.9	6 35.3	10 58.8	17 4.5
情報普通修得	10 15.9	25 39.7	28 44.4	63 16.8
福祉未修得	7 25.0	5 17.9	16 57.1	28 7.5
福祉普通修得	31 28.4	14 12.8	64 58.7	109 29.1
計	91 24.3	84 22.5	199 53.2	374 100.0

③興味や関心をそそられる

	はい	いいえ	わからない	計
産社未修得	21 35.6	27 45.8	11 18.6	59 15.8
産社普通修得	51 52.0	20 20.4	27 27.6	98 26.2
情報未修得	5 29.4	10 58.8	2 11.8	17 4.5
情報普通修得	27 42.9	23 36.5	13 20.6	63 16.8
福祉未修得	14 50.0	6 21.4	8 28.6	28 7.5
福祉普通修得	81 74.3	10 9.2	18 16.5	109 29.1
計	199 53.2	96 25.7	79 21.1	374 100.0

⑤学んでいて充実感が感じられる

	はい	いいえ	わからない	計
産社未修得	7 11.9	40 67.8	12 20.3	59 15.8
産社普通修得	28 28.6	33 33.7	37 37.8	98 26.2
情報未修得		10 58.8	7 41.2	17 4.5
情報普通修得	8 12.7	33 52.4	22 34.9	63 16.8
福祉未修得	8 28.6	12 42.9	8 28.6	28 7.5
福祉普通修得	49 45.0	20 18.3	40 36.7	109 29.1
計	100 26.7	148 39.6	126 33.7	374 100.0

④この専門を続ける自信がある

	はい	いいえ	わからない	計
産社未修得	13 22.0	23 39.0	23 39.0	59 15.8
産社普通修得	43 43.9	23 23.5	32 32.7	98 26.2
情報未修得	4 23.5	5 29.4	8 47.1	17 4.5
情報普通修得	22 34.9	12 19.0	29 46.0	63 16.8
福祉未修得	8 28.6	3 10.7	17 60.7	28 7.5
福祉普通修得	57 52.3	16 14.7	36 33.0	109 29.1
計	147 39.3	82 21.9	145 38.8	374 100.0

次に、専門課程への適応を入学の動機との関わりでみておきたい。「この専門を選んだ事について全体として満足していますか」（問83の1）を従属変数とし、「入学にあたって、自分の成績など（全14項目）の要因をどの程度考慮したか」（問11）を独立変数として、重回帰分析を行った。すると学科により異なる傾向が認められた。

すなわち、福祉学科の場合、満足感の変動に寄与している要因として、「専門知識を身につける」と「安定した地位を得る」（就職に有利、学歴がないと将来困る）の2要因があげられ、専門の満足感が高い人ほど、「専門知識」を考慮しており、逆に、「安定した地位」は考慮しなかったと答えている。一方、産社学科の場合、寄与している要因としては、同様に「専門」と「安定した地位」であるが、「安定した地位」は満足度が高いものほど考慮したと答えており、福祉学科とは反対方向の影響になっている。

情報学科は「専門知識」と「先生の勧め」になっている。この場合、「先生の勧め」は考慮する度

合は低い、考慮しなかった者の満足感はいへん低くなっている。(表14)

表14 情報学科の専門満足度と入学動機考慮要因 (先生の勧め)

問83の1

	たいへん不満			たいへん満足			計
	1	2	3	4	5	6	
考慮しなかった (1+2)	17 56.7	7 23.3	4 13.3	1 3.3	1 3.3	30 36.1	
どちらともいえない	7 17.9	6 15.4	18 46.2	5 12.8	3 7.7	39 47.0	
考慮した (4+5)	3 21.4	1 7.1	9 64.3		1 7.1	14 16.9	
計	27 32.5	14 16.9	31 37.3	6 7.2	5 6.0	83 100.0	

福祉学科は、「専門知識」を考慮した者は67.1%で、産社学科(54.1%)、情報学科(55.4%)と他学科を上回っているが、これは、「安定した地位」を無視して、「専門」にこだわった者の方が専門課程の満足度が高くなっているという点でも目だっている特徴である。こうした専門への傾斜と福祉学科の全体の専門適性への高い自己評価とは無関係ではないと思われる。これに対し、産社学科の場合は、専門性が社会的な地位評価につながって意識されているとみることができるかもしれないし、安定志向が専門への適応を強めているとも解釈できるだろう。

次に、学科への適応の結論的な指標として、転科についての態度についてもみておきたい。

まず、学科別では、普通履修生では、産社学科が高く、24.0%が転科を希望しているが、再履修生は34.1%になっている。これに対して、情報学科は、普通履修生は17.9%にとどまっているが、再履修生は56.3%と5割を越すものが転科したいと答えている。他方、福祉学科は普通履修生で15.8%、再履修生で25.0%であって、他学科と比

べて、低率である(表15)。

表15 学科別・再履修別の転科希望

	はい	いいえ	わからない	計
	28 34.1	44 53.7	10 12.2	
産社再修得	28 34.1	44 53.7	10 12.2	82 21.8
産社普通修得	18 24.0	46 61.3	11 14.7	75 19.9
情報再修得	9 56.3	44 25.0	3 18.8	16 4.2
情報普通修得	12 17.9	42 62.7	13 19.4	67 17.8
福祉再修得	9 25.0	19 52.8	8 22.2	36 9.5
福祉普通修得	16 15.8	67 66.3	18 17.8	101 26.8
計	92 24.4	222 58.9	63 16.7	377 100.0

単位修得状況別でみると次の通りである。

普通修得生では、産社22.4%、情報17.5%、福祉学科15.7%であるが、未修得生では、情報学科が58.8%と高率であり、産社40.7%、福祉25.0%となっている。(表16)

このようにみえてくると、情報学科の場合、学科への不適応は転科希望につながり易く、福祉学科の場合は、専門適性への自己評価の高さもあってか、簡単には転科希望にはつながらない傾向がうかがえる。

学科の性格としては福祉学科も情報学科も専門性は高いと考えられるが、情報学科の場合、不適応になった者は、表14にみられるように、高校での進路指導をほとんど考慮していない可能性がうかがえ、一つの理由としては、学科撰択での不適切さが、このような高い転科希望に結びついていることも考えられる。

表16. 学科別・単位修得別の転科希望

	はい	いいえ	わからない	計
産社未修得	24 40.7	29 49.2	6 10.2	59 15.8
産社普通修得	22 22.4	61 62.2	15 15.3	98 26.3
情報未修得	10 58.8	4 23.5	3 17.6	17 4.6
情報普通修得	11 17.5	40 63.5	12 19.0	63 16.9
福祉未修得	7 25.0	13 46.4	8 28.6	28 7.5
福祉普通修得	17 15.7	73 67.6	18 16.7	108 29.0
計	91 24.4	220 59.0	62 16.6	373 100.0

かくして、学科への適応の状況は学科によって異なっており、適応の一つの総括的指標である転科の希望も、学科によりあらわれかたが異なることに注目しておきたいと思う。

ただ、我々の行った調査は、一般教育の英語についての長野大学生の意識に関するものであり、専門課程全般についての問題について論じるのはもっと慎重であるべきだろう。また、本章での指摘にしても、学生についての理解という点では、まだ一般的で、概念的なものにとどまっているといわざるを得ない。本学学生の現実について、もっともっと深く、かつ丁寧に学ぶ事から、我が大学の教育は吟味されるべきであろう。我々の調査を、ささやかであるがそのような努力のひとつにして行きたいと願う。

(1991. 1. 18. 受理)