

東洋英和女学院大学における英語教育に関する学生の現状と課題 — 語学意識調査結果を中心に —

竹下 裕子
大井 恭子
有田富美子

1. はじめに

1991年の大綱化の実施以来、多くの大学がカリキュラムを再検討し、各大学独自の授業編成を行い、学生や受験生に対して魅力的、かつ教育効果の上がるプログラム作りをめざしている。ことに、英語教育に関しては、これまでのいわゆる「教養英語」から脱皮し、特色あるカリキュラムの編成に努力を惜しまない大学が目立っている。

その際、教員の教育的な視点から判断するにとどまらず、現在の学生が語学学習に対して抱いている意識を認識し、学習の結果として求めているものを考慮することにより、必要に応じて適切な軌道修正のための指導を加えることが好ましい。そうすることにより、学生の学習の動機づけを確固たるものにし、教育効果の高いカリキュラムの完成へとつなげることができる。

このような学生の語学に対する意識調査は、語学学習に関する認識調査として（例えば Takeshita, 1994; Takeshita, 1998; Honna & Takeshita, 1998; Mori, 1999; Honna & Takeshita 2000; Takeshita 2000）、あるいは、他国との比較の上で大規模に行なわれている（大学英語教育学会九州・沖縄支部プロジェクトチーム、1997）。大学ごとにさまざまな背景事情の相違があるとはいえ、今後、さらに柔軟で充実した英語のカリキュラムを考案する上で、各大学における英語学習に関する学生の意識調査は、非常に重要であると考えられる。

東洋英和女学院大学の英語教育プログラムがスタートしてから10年が経過している。その間、入試形態の変更、学部と学科の増設など、内部の変革が行なわれてきたのみならず、一般的に、高校生の英語力や意識にも顕著な変化が見られる。既存のカリキュラムを現状に沿って改革する必要性が高まる中、学生の英語学習に関する意識を調査票を用いて調査した。その結果は、本学独自のものととどまらず、現代の若者一般に共通する部分を含んでおり、他大学がそれぞれの改革を考える上でも一助となる。本稿は、本学における第1回目の大規模な調査として、社会科学部と人間科学部の両学部共通科目を担当する3教員が、できる限り両学部から等距離に位置する視点に立つことを強く意識した上で、調査とそのデータ分析に自主的に取り組んできた結果をまとめ、今後の方向性を提案するものである。

なお、分析が表層的なものに終わることを避ける目的から、設問の因子分析を付録1として加える。因子分析結果は、本稿の中心ではないが、今後、その視点から、さらに論を展開する必要があることを承知している。

2. 調査の概要

2. 1. 東洋英和女学院大学の英語プログラム

上のような意図のもとに検討の対象となる東洋英和女学院大学の英語プログラムの概要は以下のとおりである。人間科学部と社会科学部の両学部に通ずるプログラムにおいて、両学部の学生は、1年次に3コマ・6単位（フレッシュマン英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ）、2年次に3コマ・6単位（ソフォモア英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ）、通年の受講を必修としている。すなわち、学生は週に3コマ・各80分の英語の授業を履修する必要がある。

フレッシュマン英語とソフォモア英語の両方において、Ⅰは特にスピーキングとリスニングに、Ⅱはリーディングに、そしてⅢはライティングに重点を置いた指導を行っている。フレッシュマン英語、ソフォモア英語のどちらにも共通する理念は、各学生がそれぞれの専門分野において英語を用いた有意義な言語活動を行うことができるよう、基礎力を培い、アカデミックな場においてコミュニケーションをはかる能力を育成することである。

本稿の調査の対象となったフレッシュマン英語とソフォモア英語の学生は、年度の授業開始以前に受験したTOEFL Institutional Program（ITP）の得点に基づいて、ふさわしいレベルのクラスに配置されている。慣例により、フレッシュマン英語の履修者は入学時に、ソフォモア英語の履修者は1年次冬に、それぞれITPを受験する。TOEFL・ITPの3セクションの総合得点によって、学生は大きく3つのレベル（Advanced、Intermediate、Introductory）に分けられるが、各レベルの学生数は同一ではなく、Intermediateに配置される学生数が最も多い。また、レベル分けは学科ごとに行なわれ、学部の異なる学生の混合クラスを置かないため、それぞれのレベルに所属する学生数も学科ごとに異なる。TOEFL・ITPの得点により決められたクラスは、Ⅰ、Ⅱ、Ⅲに対して固定され、仮にある学生が英語を話し、聞き取る能力（Ⅰ）に劣り、読解力（Ⅱ）に優れていたとしても、ⅠとⅡのクラスのレベルを異にするわけではない。教員はそれぞれのレベルにふさわしい教材と教授法を一定の基準に従って選択し、さらに学科の専門性も多少考慮する場合がある。

開学から2000年度現在に至るまで、フレッシュマン英語とソフォモア英語のクラスの指導に用いられる言語は原則として英語である。どのレベルにおいても、ある程度の日本語による補助説明が可能であり、その判断は教員に任されている。教員には英語を母語とする者、日本語を母語とする日本人、そして英語を母語としない日本人以外の者がいる。2000年度現在、11名の専任教員と42名の非常勤講師が、計183クラスのフレッシュマン英語とソフォモア英語

を担当している。

さらに、週3コマの必修以外にも英語の授業を履修する希望を持つ学生に対して、履修可能な英語の講義を用意している。選択英語Ⅰ（1年次以上対象）2コマ、選択英語Ⅱ（2年次以上対象）2コマ、選択英語Ⅲ（3年次以上対象）2コマ、選択英語Ⅳ（4年次対象）1コマ、通訳入門Ⅰ（3年次以上対象）1コマ、通訳入門Ⅱ（4年次以上対象）1コマの計9コマが開講されており、テーマと教材は多様である。

2. 2. 対象

東洋英和女学院大学人間科学部人間科学科と人間福祉学科、および社会科学部社会科学科に所属し、フレッシュマン英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、ソフォモア英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲを必修として履修している学生を調査の対象とした。対象の学生のほとんどは、高等学校卒業後まもなく大学に進学しているが、社会人入学試験制度を通じて入学した学生が若干名含まれている。これらの学生は、年齢、学歴、社会経験、価値観等において特に多様である。

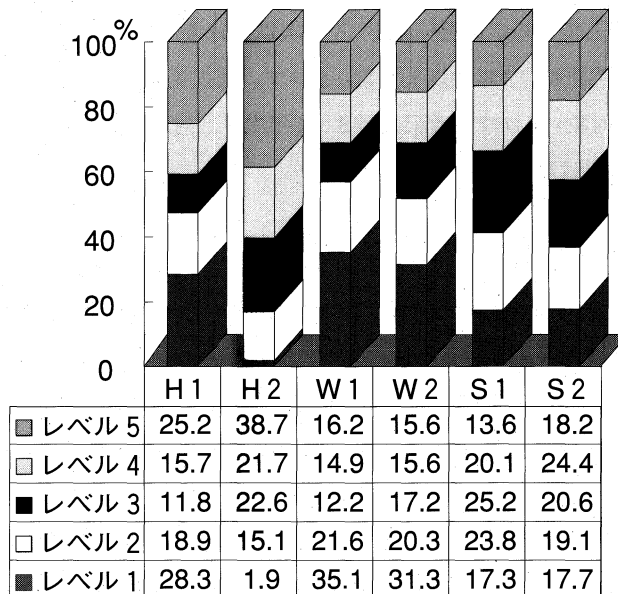
1999年度のフレッシュマン英語とソフォモア英語の履修者数は、それぞれ約700名余りと約800名余りであるが、うち、調査に応じることができた学生数は、914名であった。この中から、何らかの理由により、クラス編成のためのTOEFL・ITPを受験しなかった1、2年生と再履修者を除き、さらに設問の一部が無回答、あるいは回答の内容に不備があり、集計に支障をきたす調査票を提出した者を排除した結果、有効対象を1年次415名、2年次379名、計794名と定めた。794名の学部、学科、学年別構成人数は表1の通りである。

表1：学部、学科、学年別対象者構成人数

人間科学部人間科学科1年	127	233
人間科学部人間科学科2年	106	
人間科学部人間福祉学科1年	74	138
人間科学部人間福祉学科2年	64	
社会科学部社会科学科1年	214	423
社会科学部社会科学科2年	209	
合 計	794	794

TOEFL・ITPを基準とした対象学生の学科、学部、学年別英語能力の分布はグラフ1のとおりである。学生の得点に従い、794名を5レベルに均等分割した。レベル1のTOEFL・ITPの

グラフ1：学部、学科、学年別対象者英語能力別人数割合



H = 人間科学科

W = 人間福祉学科

S = 社会科学科

1 = 1年生

2 = 2年生

得点が最も低く、レベル5が最も高い。学部別に見ると、人間科学部人間科学科、特に2年生の得点が最も高く、人間科学部人間福祉学科が最も低い。なお、このレベル分けは、通常のフレッシュマン英語とソフォモア英語のクラスのレベル分けと一致するものではない。

2. 3. 実施方法

調査票（2.4. および付録2参照）は1999年12月に試作の上、本学教務部長に提示し、一部、調査内容の変更の指示に従って加筆、削除、修正を行なった上で完成した。実施は2000年1月第2週であった。フレッシュマン英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、およびソフォモア英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲを担当する本学専任教員全員と、一部の非常勤講師に協力を依頼し、教員の同意を得られたクラスにおいて実施した。

記入済みの用紙の回収は各教員が行なった。調査票は記名式であったため、個人情報の保護に配慮して、学生は用紙を個別の封筒に入れ、封をした上で提出した。従って、記入された内容が回収した教員の目に触れることはなかった。回収後、直ちにデータ処理の作業を行なった。

2. 4. 調査内容

設問は21問あった(付録2参照)。うち13問が5段階のスケールを用いて回答するものであり、6問が何らかの形で選択肢を選ぶもの、2問が自由回答によるものであった。

設問は便宜上、以下のとおり、学生の英語に関する考えをいくつかのグループに分けて求めるものであった。

グループ1(設問1から9):学生の英語観や英語に対する姿勢を知るためのもの

グループ2(設問10から11):学外における英語の学習状況や能力テストの受験状況を知るためのもの

グループ3(設問12から14):英語学習と将来設計の関連を知るためのもの

グループ4(設問15):海外における生活経験の有無を知るためのもの

グループ5(設問16から19):東洋英和女学院大学の英語プログラムの内容に直接関連する事柄について、学生の考えを知るためのもの

グループ6(設問20):自由回答により、学生の一般的な英語についてのイメージを知るためのもの

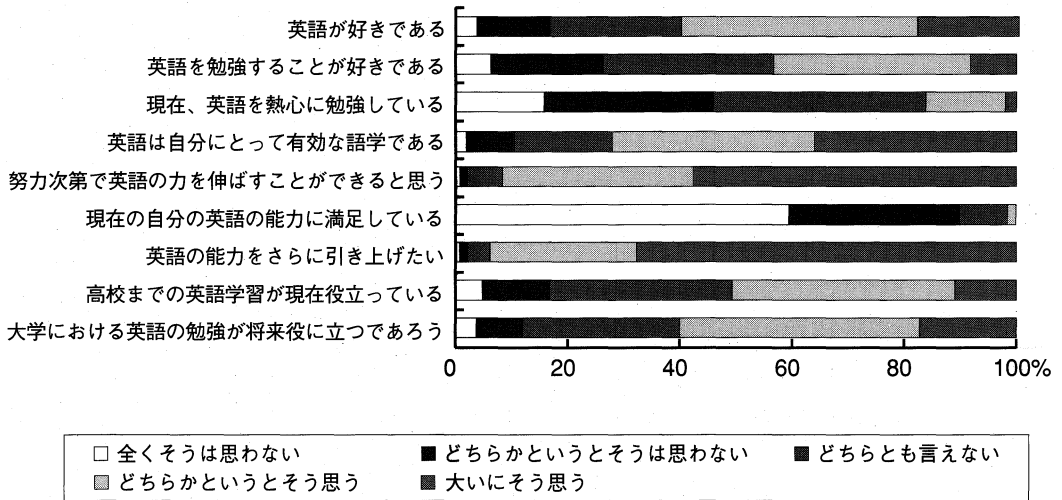
グループ7(設問21):自由回答により、大学における英語学習一般についての意見を求めるもの

3. 結果〔全体〕

3. 1. グループ1の結果

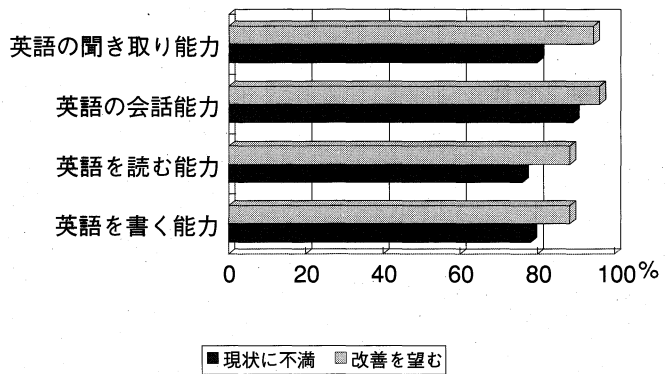
学生の英語観や英語に対する姿勢を知るために設定した設問1から設問9に対する学生の回答(グラフ2参照)によると、これらの学生は概して英語が好きであり、英語が自分にとって有効な言語であることも、大学における英語の勉強が、将来、役に立つことも認識している。努力次第で能力を引き上げることができると信じており、引き上げたいと願ってはいるものの、英語の勉強が特に好きであるわけでもなく、従って現在、熱心に勉強しているというわけでもない。実際、現在の自分の英語力に対する評価(満足度)も低い。

グラフ2：学生の英語観や英語に対する姿勢（設問グループ1：設問1～9）



現在の自分の英語力に対する満足度は、聞き取り、会話、読み、書きのいずれのスキルについても高くはない。グラフ3は、設問6において現在の能力に不満を訴えた学生（「全くそうは思わない」、あるいは「どちらかというと思う」と回答した学生）と、設問7において、今後、スキル別に英語の能力を上げ

グラフ3：現在の英語の能力への不満と改善の希望（設問6～7）

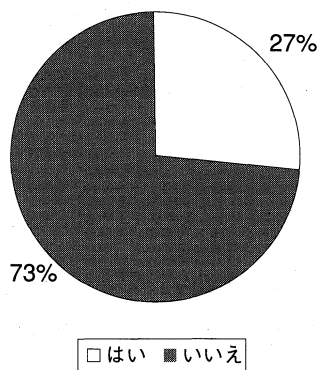


たいと望んだ学生（「大いに思う」、「あるいはどちらかというと思う」と回答した学生）のパーセンテージを示したものである。会話能力について、現状への不満と今後への希望が他よりいくぶん高いことがわかる。

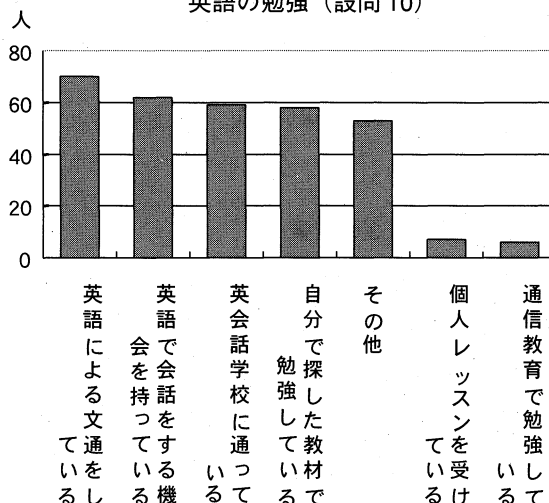
3. 2. グループ2の結果

学外における英語の学習状況や能力テストの受験状況を知るために設定した設問10と設問11に対する学生の回答によると、大学の授業以外の機会に英語を学習している者は30%弱であり（グラフ4参照）、英語の学習に対する『熱心さ』において、グループ1の結果と重なる。即ち、多くの学生にとって、日々の大学の英語の授業の充実が重要である。

グラフ4：現在、大学以外で英語を学んでいますか（設問10）



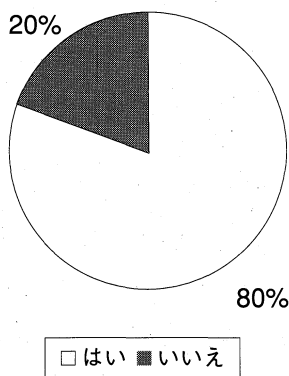
グラフ5：大学の授業以外にしている英語の勉強（設問10）



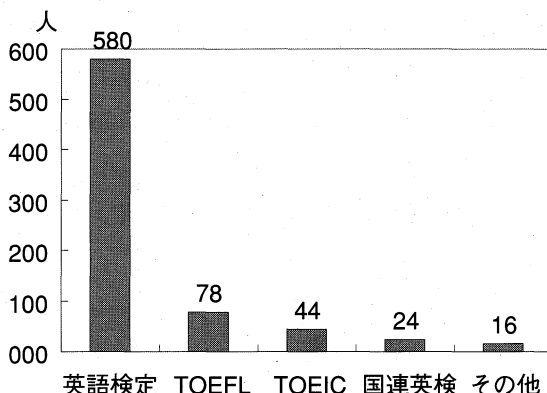
また、自分の英語能力を測る上で有効と思われる各種能力試験の受験経験は多く（グラフ6参照）、特に英語検定の受験経験が群を抜いている（グラフ7参照）。合格級から判断して、回答には中学・高校までの経験が多く含まれていると思われる。設問19（後述）にみられる英語の能力判定テストへの関心から判断して、今後、英語検定以外の試験の受験率も上昇する可能性がある。

たとえば、就職活動との関連から、大学生のTOEICの受験率が上昇している昨今、本学においてもその傾向が見られる。また、留学のために英語を勉強している学生がさほど多くなく（設問13：16.1%）、中でも卒業後の海外大学院留学希望者（設問14：3.1%）、あるいは同じく大学留学希望者（設問14：4.8%）、そして在学中の大学留学希望者（設問14：7.7%）がわずかであることから、TOEFLへの関心が高まり、受験生が増えていくかどうか定かではない。

グラフ6：英語の能力を客観的に測る
試験を受けたことがありますか（設問11）



グラフ7：受験したことがある
英語能力テスト（設問11）

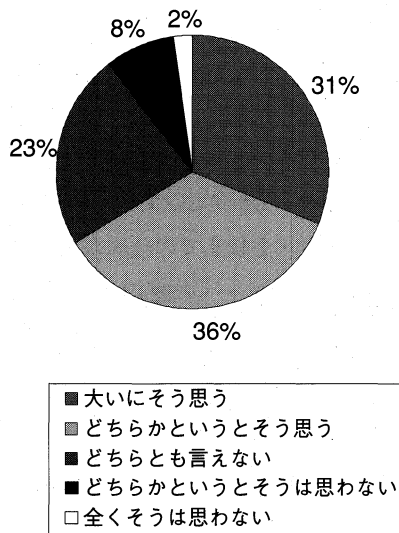


3. 3. グループ3の結果

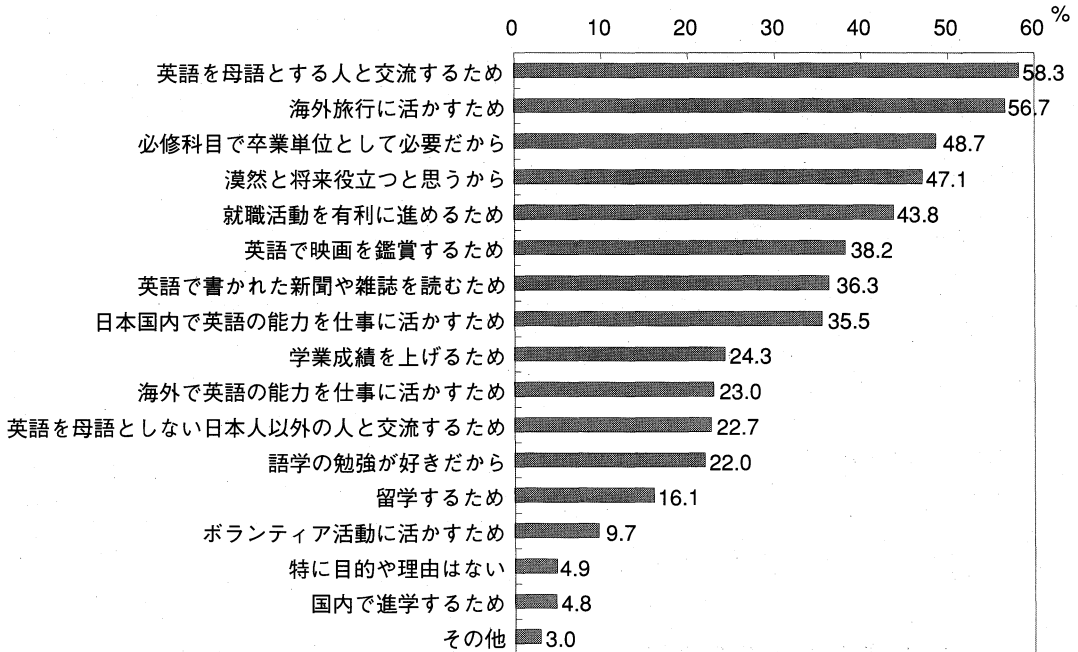
大学における英語学習と将来設計との関連を知るために設定した設問12から設問14に対する回答から、学生の英語学習の目的と動機がある程度明らかである。まず、グラフ8が示すとおり、多くの学生が卒業後、英語力を活かして活動していくことを望んでいることがわかる。

学習の具体的な目標、あるいは理由を知るために、設問13において16の選択肢を与えた結果、グラフ9に示すとおり回答を得た。最も多かった回答は、「英語を母国語とする人と交流するため」、次に多かったのが「海外旅行に活かすため」であることから、学生が英語学習の目的・理由として最も意識しているのは、実践的なコミュニケーションの手段として英語を使うことであり、その相手として、ネイティブスピーカーを強く意識していることがわかる。

グラフ8：卒業後、何らかの形で
英語を活かしていきたい（設問12）

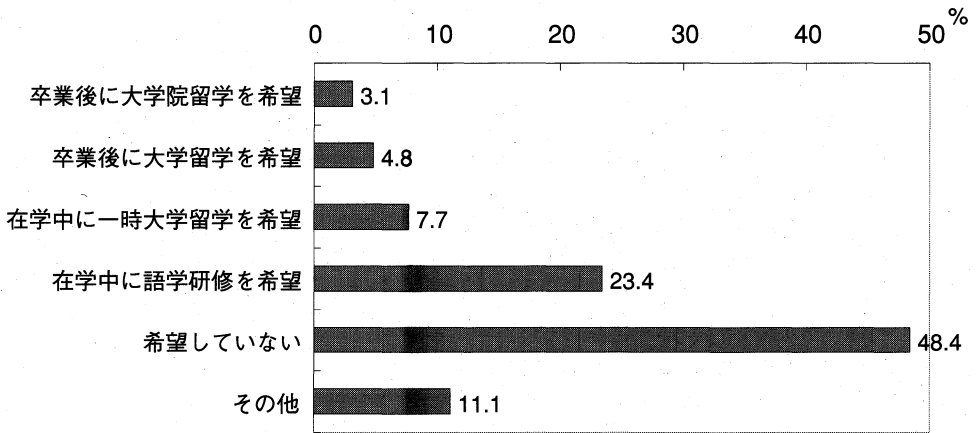


グラフ9：どのような目的で、あるいはどのような理由から英語を勉強していますか
(設問13 複数回答可)



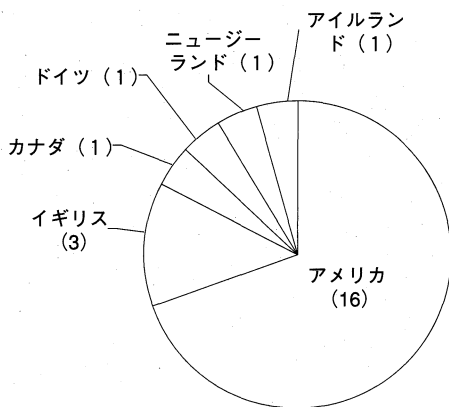
同じく設問13において、大学における英語学習の目的のひとつを留学であると回答した学生は16.1% (128名)であった(グラフ9参照)。しかし、留学と語学研修に関する希望を問う設問14においては、留学を希望しないと回答した学生は48.4% (384名)であったため(グラフ10参照)、英語学習の目標を留学と定めないまでも、何らかの形の留学に関心を持つ学生が半数以上存在していることがわかる。ただし、本稿では留学を広義にとらえ、短期の語学研修も含めている。

グラフ10：留学・語学研修に関する希望（設問14 複数選択可）

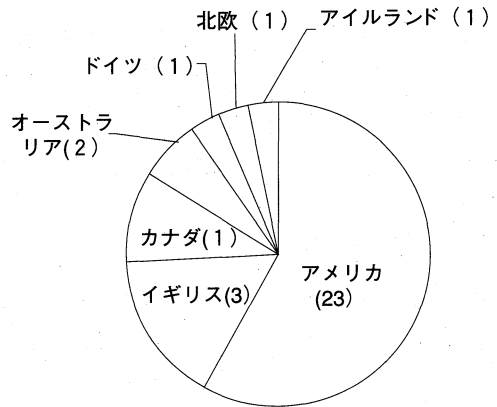


設問14において、何らかの形態で留学を希望すると回答した学生のうち、具体的な希望地まで明記した学生数は309名であった。複数回答を含め、グラフ11から14のと通りの、形態別留学希望地と希望者数が示された。

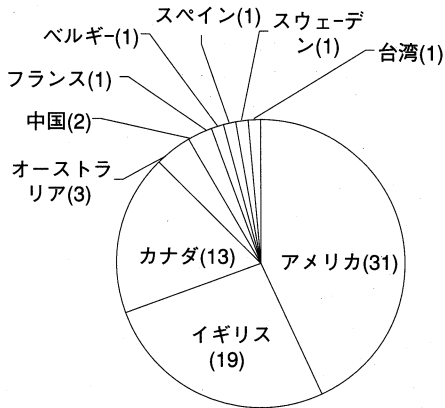
グラフ11：卒業後、大学院留学を希望する学生数と希望地（設問14）



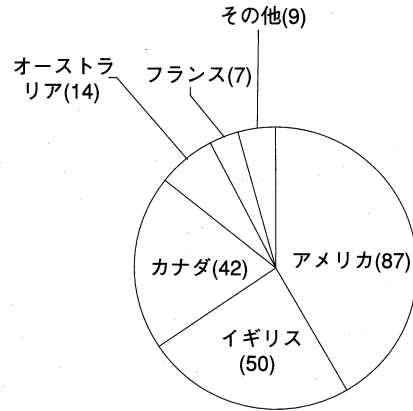
グラフ12：卒業後、大学留学を希望する学生数と希望地（設問14）



グラフ 13：在学中、大学留学を希望
(設問 14)



グラフ 14：在学中、語学留学を希望
(設問 14)



3. 4. グループ 4 の結果

海外における生活経験の有無を知るために設定した設問 15 に対する学生の回答から、1 年以上の海外生活経験者は 58 名いることがわかった。保護者の転勤に伴うものばかりではなく、単身の滞在も含んでいる。表 2 にあるとおり、複数の国に滞在したことがある者の重複を含め、滞在国はアジア、南北アメリカ、アフリカ、中東、ヨーロッパの延べ 21 カ国、滞在年数は最短 1 年から最長 8 年にわたる。これら 58 名は、対象となった総学生数の 7.3% にあたる。学科別には、人間科学科総学科学学生数の 8.6%、人間福祉学科の 6.5%、そして社会科学科の 8.5% が 1 年以上の海外生活経験者である。

また、本学の帰国子女入学試験を受けて入学した学生のうち、この調査の対象に含まれている者は、アメリカ合衆国に 4 年滞在した経験を持つ 1 名のみである。あとの学生は一般入試あるいはセンター試験利用選抜、または推薦試験を通じて入学し、海外生活の経験があることを直接、入学時の選考に反映させたわけではないと推察される。

誕生から幼少期からのみの滞在という場合のように、異文化における生活が、学生の心に鮮明な記憶を残し、成長の過程に強い影響を与えたかどうか疑問であるケースは別として、多様な海外生活経験を持つ学生が、3 学科にまんべんなく含まれていると言うことができる。

表2：学生の海外生活経験〈1年以上〉（設問15）

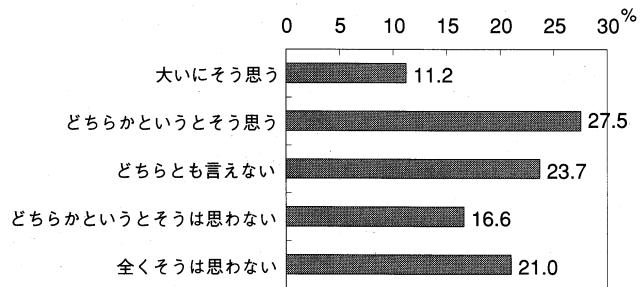
滞 在 国	人 数			
	人間科学科	人間福祉科	社会科学科	合計
アメリカ合衆国	9	3	11	23
中国（含香港）	0	1	5	6
タイ	1	1	3	5
イギリス	1	1	2	4
オーストラリア	1	1	2	4
マレーシア	1	1	1	3
カナダ	0	0	2	2
スウェーデン	2	0	0	2
ドイツ	0	1	1	2
ブラジル	0	0	2	2
シンガポール	2	0	0	2
デンマーク	0	0	1	1
スイス	1	0	0	1
ハンガリー	0	0	1	1
ニュージーランド	1	0	0	1
アルジェリア	0	0	1	1
アルゼンチン	0	0	1	1
ボリビア	0	0	1	1
ベネズエラ	0	0	1	1
アラブ首長国連邦	0	0	1	1
インドネシア	1	0	0	1
合 計	20	9	36	65

3. 5. グループ5の結果

本学の英語プログラムの内容に直接関連する事柄について、学生の考えを知るために設定した設問16から設問19では、入学以前の本学の英語教育に対する期待度、学習時に使用する辞書の種類、教員の国籍の好み、そして選択科目の希望に関する学生のさまざまな考えや好みなど、多岐にわたった思いと現状が明らかになった。

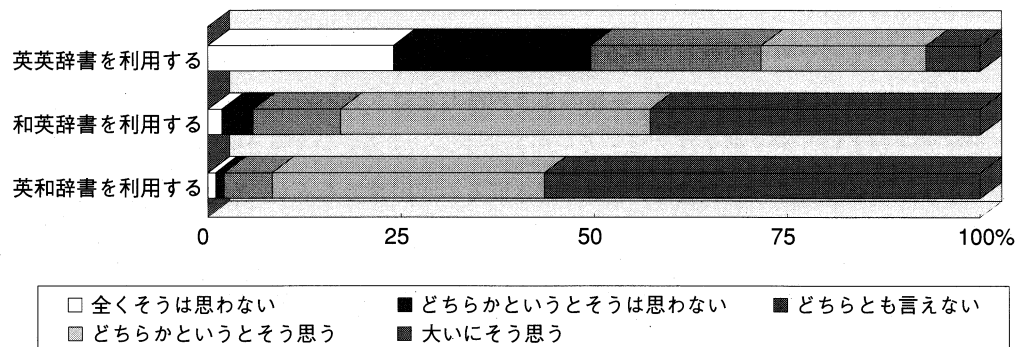
東洋英和女学院大学は、英文科や英語学科のような英語を専門にする学生のための学部学科を設けてはいないが、英語教育に力を注いでいることで関心を集めている。このことを考慮して本学を受験し、入学した学生はグラフ15のとおり3割弱である。のちにグラフ50において明らかにするとおり、この結果には学部学科による差異が見られる。

グラフ15：東洋英和女子大学志望動機のひとつは英語教育であった（設問16）



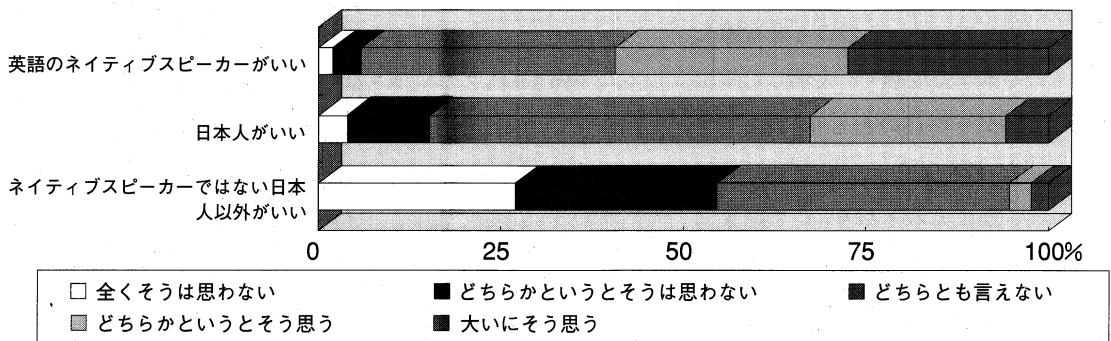
本学の英語教育の指導言語は、先にも述べたとおり、ターゲット言語、すなわち英語であるため、日本語による補助説明は極力行われず、日本語の注釈がつけられた教科書、英和辞書や和英辞書の教室における使用を控えてきた。しかし、グラフ16にあるとおり、授業外、あるいは家庭における自習の部分では、かなり高い割合で日本語を含む辞書が好まれている。

グラフ16：使用する辞書の種類（設問17）



日本語を用いずに英語による指導を行なうことは、教員の母語が何であるかにかかわらず、本学開学以来、統一されてきた方法である。日本語を母語とする日本人教員であっても、日本語と英語以外の言語を母語とする教員であっても、区別なく英語で指導している現状の中で、学生たちの教員に対する反応を一口に言い表すことはできない。グラフ17においては、英語のネイティブスピーカーを特に好む学生が多く、逆に英語のネイティブスピーカーでも日本人でもない教員が好まれないように思われるが、ネイティブスピーカーにも日本人にも、そして日本人以外の非ネイティブスピーカーにも共通する回答は、どちらとも判断しかねるというものである。

グラフ 17：英語の教員（設問 18）



以下は設問 21 において、英語の勉強や授業について意見を書かせた中から、特に設問 18 に関連が深いと思われるものの抜粋・要約である。一概に教員の国籍の好みを言い表すことができない学生側の事情を読み取ることができる。

ネイティブスピーカー・外国人の教員を支持する意見

- ・ 日本人教員に対しては日本語を使ってしまうので、ネイティブスピーカーの教員がよい。
- ・ ネイティブスピーカーの教員であると、必要に迫られて勉強する。
- ・ 英語を日本語に置き換えるより、英語のまま理解したほうがいいので、教員はネイティブスピーカーがよい。ネイティブスピーカーの英語を耳にするだけでもかなり力がつく。
- ・ ネイティブスピーカーの教員は、早口で聞き取るのが困難であるが、英語に慣れるという点ではよい。
- ・ 3名ともネイティブスピーカーの教員であったため、外国人を目の前にしても平気になった。
- ・ ネイティブスピーカーの教員の授業は緊張感があっっておもしろい。
- ・ ネイティブスピーカーの教員に教わることができて素晴らしいと思う。
- ・ ネイティブスピーカーの授業では英語を効果的に感じるできるのでよい。

- ・ 英語の教員は絶対にネイティブスピーカーがよい。
- ・ もっと、ネイティブスピーカーの教員と話をする機会が欲しい。
- ・ ネイティブスピーカーの教員の授業がなかったことが不満である。
- ・ 外国人の教員の授業を受けるのは、とてもよい経験である。終始英語であることにより、聞き取ろうという姿勢でいた。

ネイティブスピーカーの教員を支持しない意見

- ・ ネイティブスピーカーの教員の授業に期待をしていたが、実際の授業では、完璧に理解できないまま進んでいったことがあり、あまり身につかなかった。
- ・ ネイティブスピーカーの授業は、できる学生に合わせて進むので、つらかった。
- ・ ネイティブスピーカーによる授業があることを恵まれているとは思いますが、教員が空回りする傾向がある。
- ・ ネイティブスピーカーの教員の授業は聞き取れず、理解できず、質問するべきこともわからないことが多かった。
- ・ ネイティブスピーカーの教員は、学生が理解しない時、なぜ理解しないのかと怒り、感情をあらわにする。
- ・ ネイティブスピーカーの教員の中には、外国語としての英語の教え方がわかっていない教員がいるので改善してほしい。
- ・ ネイティブスピーカーの教員でも、国や地方のなまりがある教員は聞き取りづらい。
- ・ ネイティブスピーカーの授業は受身型である。
- ・ 高校においてオーラルの授業が少なかったため、ネイティブスピーカーの授業がわかりにくい。
- ・ ライティングの教員がネイティブスピーカーであると、細かい指示のニュアンスがわからないので困難である。
- ・ ネイティブスピーカーの教員の教え方に不満が多い。
- ・ 外国人教員が全て英語で授業を行なうのはよいことであるが、説明を理解できないこともあり、大変である。
- ・ ネイティブスピーカーの教員の授業で、教科書が全くと言っていいほど進まず、ライティングの知識を学ぶことができなかった授業がある。

日本人・日本語を解す教員を支持する意見

- ・ 2年次のリサーチペーパーライティングは日本人の教員がよい。(多数意見)
- ・ 少し日本語がわかる教員がよい。そうでないと質問ができない。
- ・ 日本人の教員であっても、発音などがわかりやすければ、全く問題がない。
- ・ 簡単に終わらせてしまう外国人教員に対して、日本人教員はきちんとした授業を行なうので

よい。

- ・ 本場に学びたいならばネイティブスピーカーの授業が最適と思うが、日本人教員であればいざという時に日本語で話すことができると思うと安心する。週3回の授業が全て日本人教員の授業であることを望む。
- ・ 日本人教員が英語で授業を行なう形態のおかげで、英語を聞き取る力がついた。
- ・ 日本語を全く使わずに会話をするのが困難な自分としては、英語と日本語のどちらも話せる教員を望む。
- ・ 日本語を理解する教員は、ニュアンスを理解してくれるのでよい。
- ・ 日本語を多少理解する教員であれば、こちらがたどたどしい英語で質問しても、明確な回答が返ってくる。
- ・ 英語のみでは意思疎通が困難な場合もあるので、多少の日本語を理解する教員を望む。

日本人とネイティブスピーカーの両方を状況に応じて支持する意見

- ・ リサーチペーパーの指導はなるべく、日本人教員に、その他は外国人の教員がよい。(多数意見)
- ・ 週3回の英語の授業のうち、2回はネイティブスピーカーの美しい発音を聞き、コミュニケーションをとり、1回は文法や速読を日本人教員が丁寧に指導するという形で充実していた。
- ・ 文法は日本人教員にきちんと教わりたいが、スピーキングやリーディングはネイティブスピーカーの教員に楽しく教わりたい。
- ・ 日本人教員2名、ネイティブスピーカーの教員1名で授業を受けた。よい構成である。
- ・ ネイティブスピーカーと日本人の教員両方の授業があってよかった。
- ・ スピーキングの授業は外国人教員でも構わないが、ライティングやリーディングのこつに関する説明を日本語で聞きたい。
- ・ 週3回の授業が全て日本人教員によるものであったので、ネイティブスピーカーの教員がひとりいればよかった。
- ・ 同一クラスを日本人とネイティブスピーカーの教員ふたりが担当するとよい。

日本人教員に関する意見

- ・ 日本人教員は日本語も使ってほしい。発音の悪い日本人教員は困る。
- ・ 日本人教員は怖い。

ネイティブスピーカーに関する意見

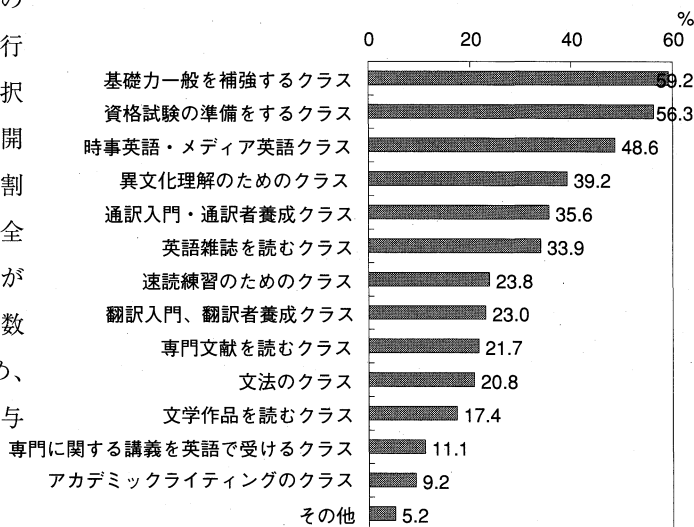
- ・ ネイティブスピーカーの教員は、日本人学生の多くが、リーディング・ライティング能力と同等のスピーキング・リスニング能力を有していないということを理解してほしい。
- ・ ネイティブスピーカーの教員による授業はひとつだけでよい。

教員全般に関する意見

- ・ 教員により、教え方や授業内容がまちまちである。(多数意見)
- ・ 各教員のなまりや癖がさまざまである。
- ・ 発音のよい教員が配置されていると思うが、日本人の間違いやすい部分を把握している教員の授業を望む。
- ・ 優しい先生がよい。
- ・ 日本人とネイティブスピーカーの教員の授業内容に差がある。
- ・ 教員の厳しさに差がありすぎる。
- ・ 教員により、教え方や人柄に差があるので、何がよいかわからない。
- ・ 教員の熱意に差がある。
- ・ 非常勤の教員と連絡がとれず、指導が受けにくいので不便である。
- ・ 週3回の全ての教員と授業内容に恵まれていた。

先のグラフ9では、学生がさまざまな目的を持って英語学習に臨んでいることがわかった。それは、グラフ18に示すとおり、学生が望む選択英語科目の種類にも反映されている。現行カリキュラムにおいては、選択英語と通訳入門の計9コマが開講されているが、個々の時間割作成上、全ての学生が、望む全ての英語科目を選択することができるわけではなく、履修人数制限を行うクラスもあるため、学生に十分な授業の選択肢を与えているとは言えない。

グラフ18：東洋英和大学に次のような英語に関するクラスがあったとすると、あなたはどのクラスを履修してみたいと思いますか？（設問19複数選択可）



3. 6. グループ6の結果

設問 20 は、自由回答により、学生の一般的な英語についてのイメージを知るために設定した。学生が『英語』ということばから連想した多数の回答を、大まかなイメージの項目に分類した。表 3 は、多数回答の 10 イメージを示したものである。

英語から国際性、国際的な事柄、あるいは海外を連想する学生が群を抜いて多い一方、アメリカのイメージが大変に強いことも明らかである。アメリカ以外の国で、学生の回答に名前があがったものは、イギリス、またはイギリス人 (36 名)、オーストラリア (2 名)、カナダ (2 名) のみであった。

また、英語に対して意欲的な連想をし、英語学習を肯定的に、あるいは積極的に受け止めていると思われる学生が多くいる一方、英語を難しく苦痛なものであると感じ、否定的なイメージを持っている学生も大変に多いことが明らかである。しかも、同一の学生から肯定的なイメージと否定的なイメージの両方の回答を得るケースもあるため、学生が英語に対して抱くイメージは複雑であると言える。

さらに、調査の対象が、高校卒業後、多くの年数を経っていない 1, 2 年生であることに加え、全員が必修科目としての英語を現在履修中であることを考慮すれば、多くの学生が、受験英語、入学試験、学校、教室、授業といった、実体験から引き出されるイメージを抱くことも不思議ではない。

表3：学生が抱く英語のイメージ

	大まかなイメージ	具体的な回答	回答数
1	国際性	世界（万国）共通語、世界の人々とのコミュニケーション、10億人と話せる、地球語、国際語、国際社会、国際人、国際的、グローバル	329
2	外国	外国、海外、海外旅行、外人	91
3	アメリカ	アメリカ、アメリカ人、アメリカ語、ニューヨーク、ドル、アメリカンドリーム、ビバリーヒルズ	91
4	難解・苦痛	難しい、大変、辛い、嫌い、苦手、理解できない	83
5	試験・勉強	TOEFL、TOEIC、英語検定、資格、受験英語、受験で必修、入試、学校、教室、授業、重い教科書、宿題、英和辞典	78
6	必要性	必要、不可欠、ビジネスの必須アイテム、大切、重要、国際社会で生きるための必要最低条件	77
7	意欲	話せるようになりたい、やりがいがある、楽しい、習得したい、努力次第で伸びる	73
8	便利	話せると便利、話せると困らない	44
9	憧れ	かっこいい、うらやましい、エリート、憧れ、知性	43
10	エンターテイメント	映画、洋楽、洋画、芸術、外国ミュージシャンの固有名詞（ビートルズ、カーペンターズ等）	42

4. 結果〔学部・学科別〕

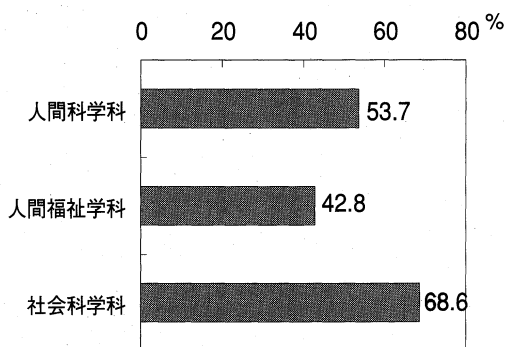
4. 1. グループ1の結果

設問1から設問9に対する対象学生全般の回答から明らかになった本学の学生の英語観や英語に対する姿勢は、「概して英語が好きであり、英語が自分にとって有効な言語であることも、大学における英語の勉強が将来、役に立つことも認識している。努力次第で能力を上げることができると信じており、引き上げたいと願ってはいるものの、英語の勉強が特に好きであるわけでもなく、従って現在、熱心に勉強しているというわけでもない。実際、現在の自分の英語力に対する評価（満足度）も低い。」というものであることが明らかになっている。学部・学科別の結果に注目すると、専攻による考え方の差異が存在することがわかる。

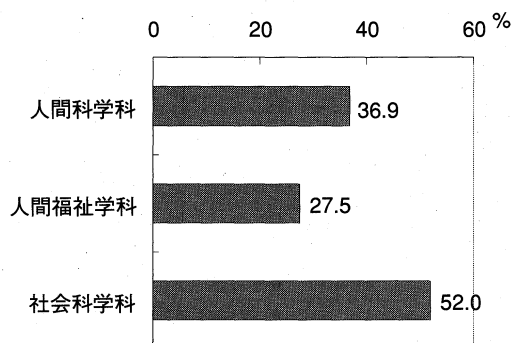
グラフ19からグラフ26は、グループ1のいくつかの設問に対して、積極的、あるいは肯定的な回答をした学生、即ち、「大いにそう思う」または「どちらかというと思う」と回答した学生の割合を示したものである。相対的に、社会科学科の学生が英語に対する意識において、最も積極的あるいは肯定的であり、反対に人間福祉学科の学生が最も消極的あるいは否定的であることがわかる。

設問1の英語が好きであるかどうか、そして設問2の英語を勉強することが好きであるかどうかという問いかけに対する反応において、学科別の回答の割合が酷似している。グラフ19と20が示すとおり、肯定的な回答をした学生の割合は、人間福祉学科が最も低く、社会科学科が最も高い。即ち、社会科学科の学生が最も英語が好きで、従って英語の勉強を苦にする場合が他よりも少ないであろうと思われる。

グラフ19：英語が好きである（設問1）
〈大いにそう思う+どちらかというと思う〉



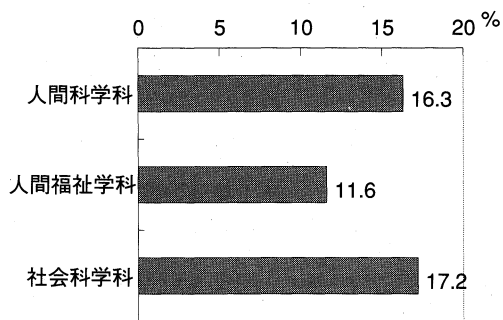
グラフ20：英語が勉強することが好きである（設問2）
〈大いにそう思う+どちらかというと思う〉



設問3の英語を熱心に勉強しているかどうかについては、学科別の特色が顕著には表れていない。グラフ21が示すとおり、人間福祉学科の回答の割合が最も低いことには変わりはないものの、英語がより好きであろうとなかろうと、英語を勉強することが好きであろうとなかろうと、現状において、本学の学生はあまり熱心に英語を勉強してはいないということである。

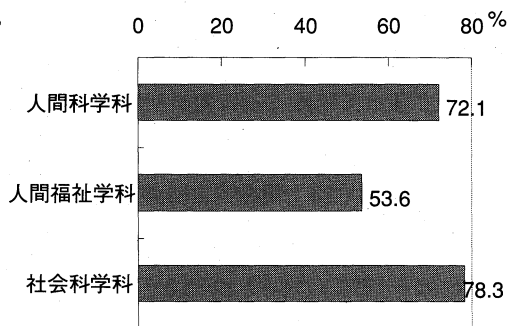
グラフ 21：現在英語を熱心に勉強している（設問3）

〈大いにそう思う+どちらかというと思う〉

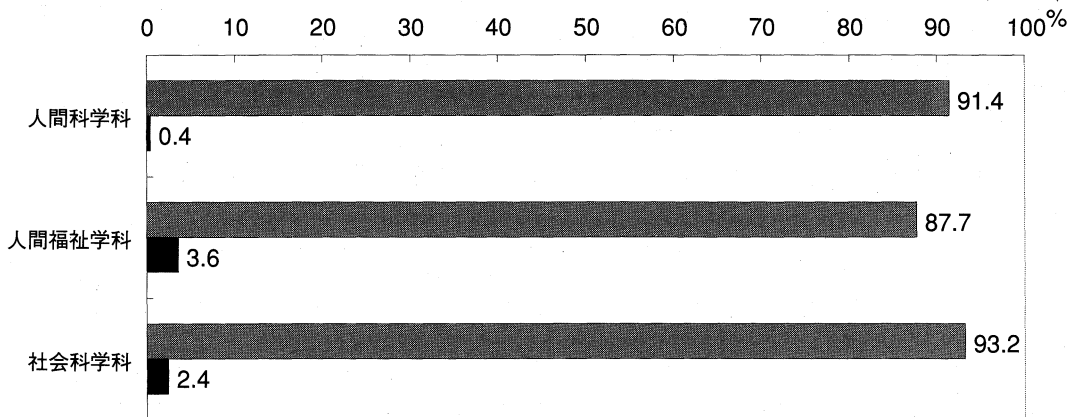


グラフ 22：英語は自分にとって有効な語学である（設問4）

〈大いにそう思う+どちらかというと思う〉



グラフ 23：努力次第で英語の力を伸ばすことができると思う（設問5）



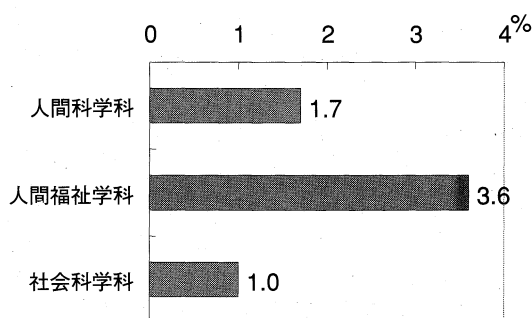
■ 大いにそう思う+どちらかというと思う ■ 全くそうは思わない+どちらかというとは思わない

しかし、設問4の英語が自分にとって有効な言語であると考えるかどうかに関しては、いくぶん学科別の特色が表れている。英語を有効な言語であると認識している割合が、人間福祉学科と社会科学科において対照的である。有効であるかないかの判断基準は、①学生生活全般において、そして専門分野における勉強において、②就職活動時において、そして③卒業後の希

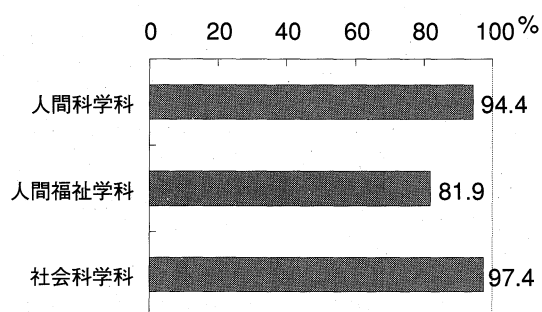
望進路との関係において、それぞれ有効であると思うかどうかの判断をしていると思われる。大学における英語の学習が将来役に立つと考えているかどうかについては、グラフ26を参照することができる。

学生の現在の英語力に対する満足度は、概して、さらにその力を伸ばしたいという願望と反比例する。全体に非常に低い満足度ではあるが、あえて比較すると、英語の能力に満足しているかどうかという問い（設問6）およびさらに能力を伸ばしたいと考えるかどうかという問い（設問7）に対する回答に基づいたグラフ24とグラフ25に表れているとおり、満足度が最も高いのは人間福祉学科、最も低いのは社会科学科の学生であるのに対して、さらに英語力を伸ばしたいと願う学生の割合は、社会科学科において最も高く、人間福祉学科において最も低い。しかし、全体的に見て、本学の学生が自分の英語力に満足していないこと、それをさらに伸ばしたいと願っていることに変わりはない。

グラフ24：現在の自分の
英語の能力に満足している（設問6）
〈大いにそう思う+どちらかというと思う〉

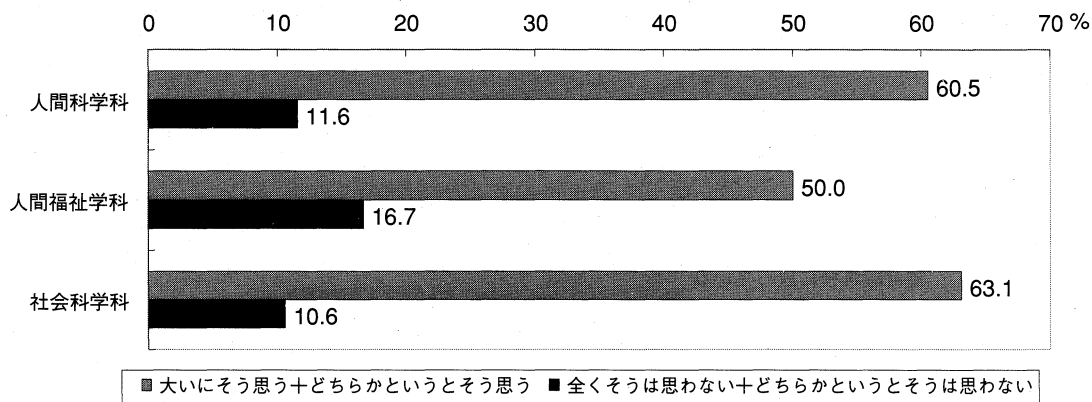


グラフ25：英語の能力を
さらに引き上げたい（設問7）
〈大いにそう思う+どちらかというと思う〉



大学における英語の勉強と将来を関連付けた設問9においても、グラフ26に示すとおり、人間福祉学科の学生の考え方に多少の差異が認められる。人間福祉学科の学生において、英語と自分の将来の関係を有意義に結びつける割合が他の2学科に比べて低く表れている。

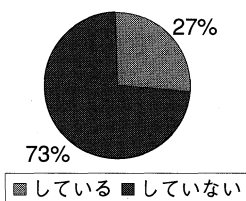
グラフ26：大学における英語の勉強が将来役に立つであろう（設問26）



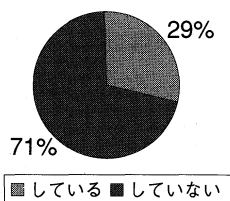
4. 2. グループ2の結果

4. 1. において明らかであるとおおり、学部・学科を問わず、さほど英語の勉強を熱心に勉強している学生が多くない現状では、学外における英語の学習状況や能力テストの受験状況を知るために設定したグループ2の回答に関しても、学部・学科間の大きな差異は認められていない。大学の授業以外にも英語の勉強をしている学生の割合は、社会科学科において他より高くなっている（グラフ28～30参照）。グラフ31が示すとおり、社会科学科の学生は設問10のうち、「個人レッスンを受けている」という選択肢を除いて、他学科よりも肯定的な回答が多く、反対に人間福祉学科の学生は「英語による文通をしている」という選択肢を除いた全てに於いて、肯定的な回答が最も少なかった。

グラフ27：大学の授業以外の英語の勉強の有無（設問10）〈全体〉

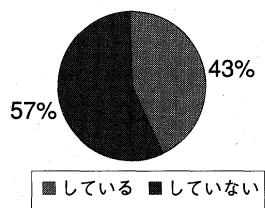
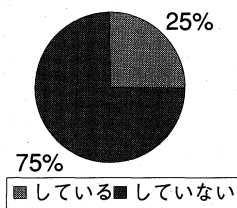


グラフ28：大学の授業以外の英語の勉強の有無（設問10）〈人間科学科〉

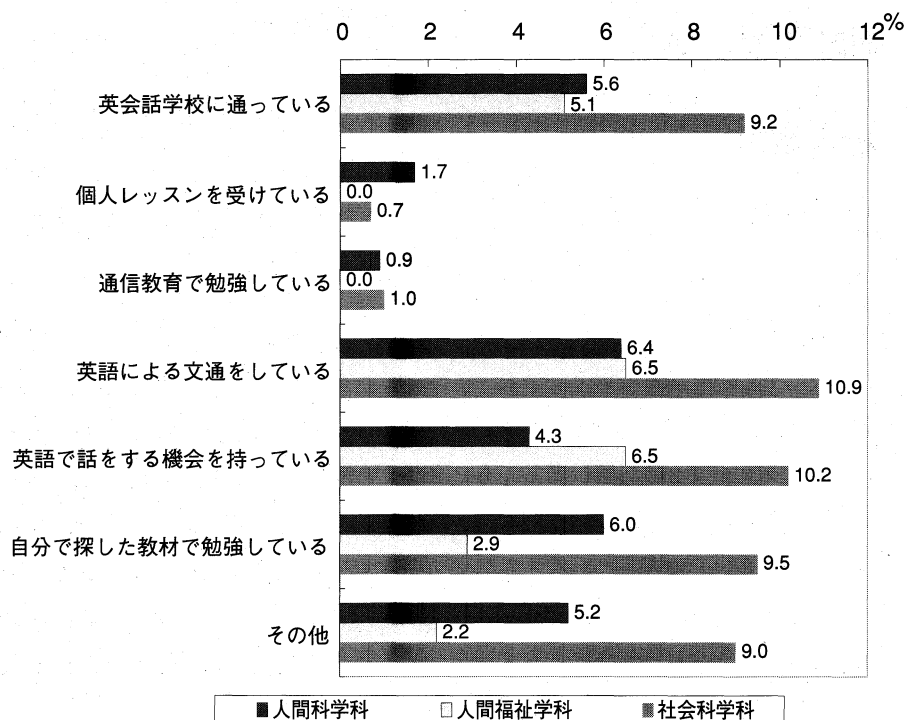


グラフ 29：大学の授業以外の
英語の勉強の有無（設問 10）〈人間福祉学科〉

グラフ 30：大学の授業以外の
英語の勉強の有無（設問 10）〈社会科学科〉



グラフ 31：大学の授業以外の英語の勉強法（設問 10）



設問11で回答を得た、英語検定やTOEFLなどの英語能力を測るテストの受験経験の有無については、学部・学科間の差異がほとんど出なかった。これは、学生の経験が、中学・高校時代に受験を奨励、あるいは強制された英語検定に偏ったものであるためと思われる。

各テストの受験経験は表4のとおりである。国連英検、TOEFL、TOEICについては、全体の受験率が低いいため、人間福祉学科の割合の低さは有意なものではないと思われるが、受験率の高い英語検定における割合の低さは、恐らく、中学・高校時代に、積極的に検定試験に挑む割合が低かったことを意味すると考えられる。

表4：英語能力テストの受験経験(%)(設問11)

	英語検定	国連英検	TOEFL	TOEIC	その他
人間科学科	73.4	3.0	9.9	5.6	1.7
人間福祉学科	65.9	1.5	9.4	2.9	2.2
社会科学科	75.2	3.6	9.9	6.4	2.1

4.3. グループ3の結果

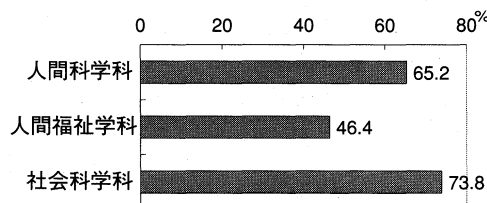
大学における英語学習と将来設計との関連を知るために設定した設問12から設問14に対する回答には、多少興味深い学科間の差異が生じている。

設問12で明らかになった、卒業後の英語の活かし方に関する回答において、社会科学科の学生には肯定的な回答が多く、一方、人間福祉学科においては、その期待度が低い。

さらに、設問13で回答を得た、英語を勉強する目的と理由については、グラフ33からグラフ48が示すとおり、学科ごとの特色が顕著に見られるものが含まれている。

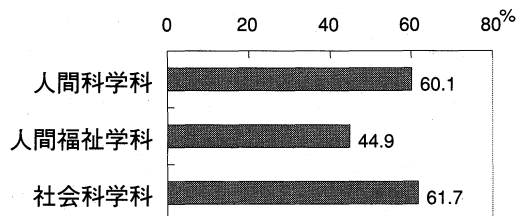
グラフ32：卒業後、何らかの形で英語を活かしていきたい(設問12)

〈大いにそう思う+どちらかというと思う〉



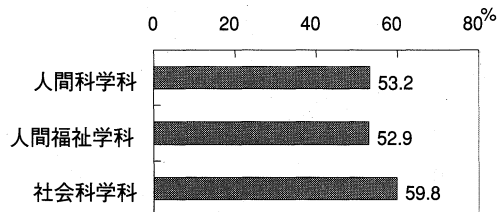
グラフ33：英語を勉強する目的・理由(設問13)

〈英語を母語とする人と交流するため〉

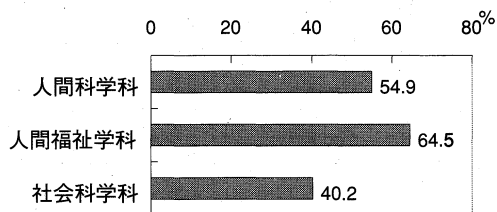


グラフ34：英語を勉強する目的・理由(設問13)

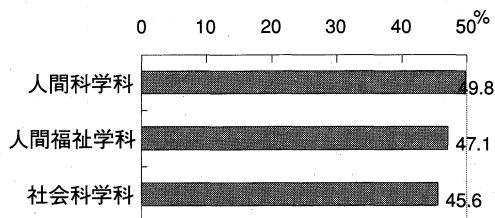
〈海外旅行に活かすため〉



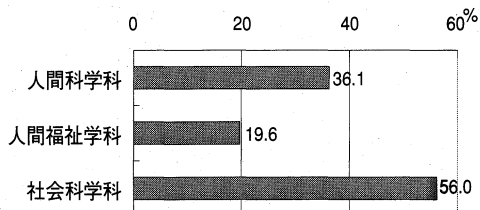
グラフ 35：英語を勉強する目的・理由（設問 13）
 〈卒業に必要な単位だから〉



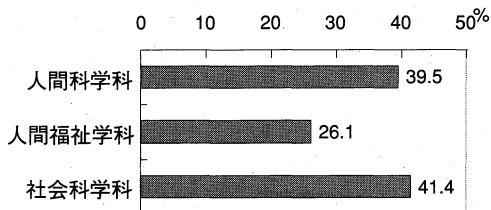
グラフ 36：英語を勉強する目的・理由（設問 13）
 〈漠然と将来役に立つと思うから〉



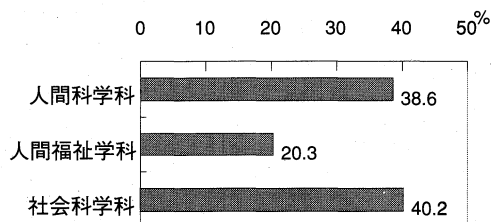
グラフ 37：英語を勉強する目的・理由（設問 13）
 〈就職活動を有利に進めるため〉



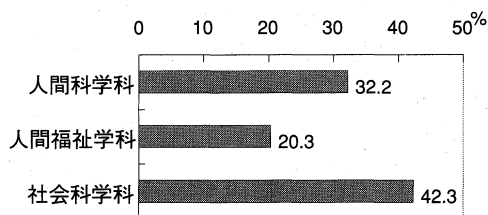
グラフ 38：英語を勉強する目的・理由（設問 13）
 〈英語で映画を鑑賞するため〉



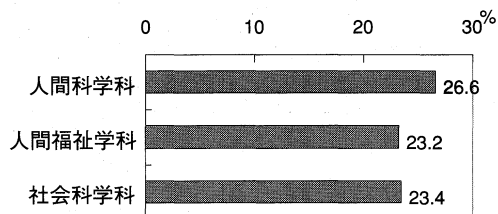
グラフ 39：英語を勉強する目的・理由（設問 13）
 〈英語で書かれた新聞や雑誌を読むため〉



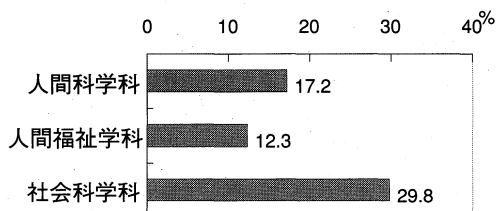
グラフ 40：英語を勉強する目的・理由（設問 13）
 〈日本国内で英語の能力を仕事に活かすため〉



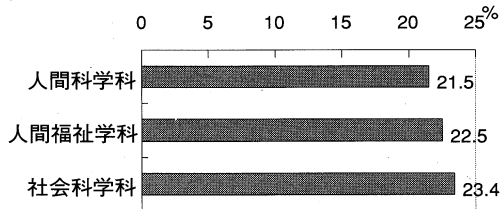
グラフ 41：英語を勉強する目的・理由（設問 13）
 〈学業成績を上げるため〉



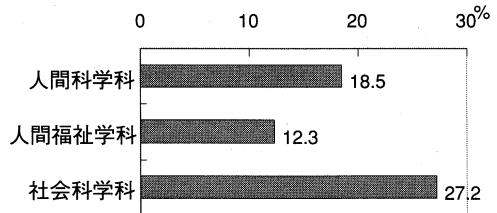
グラフ 42：英語を勉強する目的・理由（設問 13）
 〈海外で英語の能力を仕事に活かすため〉



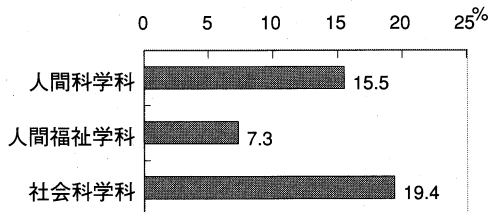
グラフ43：英語を勉強する目的・理由（設問13）
〈英語を母語としない人と交流するため〉



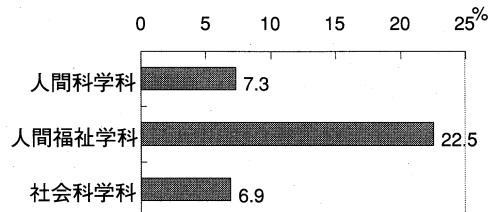
グラフ44：英語を勉強する目的・理由（設問13）
〈語学の勉強が好きだから〉



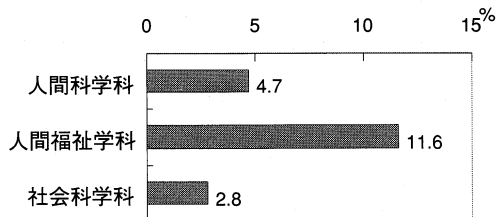
グラフ45：英語を勉強する目的・理由（設問13）
〈留学するため〉



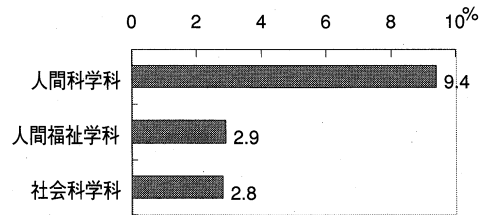
グラフ46：英語を勉強する目的・理由（設問13）
〈ボランティア活動に活かすため〉



グラフ47：英語を勉強する目的・理由（設問13）
〈特になし〉



グラフ48：英語を勉強する目的・理由（設問13）
〈国内で進学するため〉



就職と英語の関係を最も意識しているのは社会科学科の学生であり、人間福祉学科の3倍弱の回答率があった。これらの学生は、海外における仕事というよりは、国内における英語を用いた仕事という意味で、就職と英語を結びつけて考えている。全体の回答者数は少なかったものの、卒業後の進路として、進学に関心が高いのは人間科学科の学生で、人間福祉学科と社会科学科の学生の約3.5倍以上に当たる割合の人間科学科の学生が、国内進学のために英語を勉強していると回答している。逆に、海外留学に関心を寄せるのは社会科学科の学生であり、人間福祉科において、その関心は低い。海外旅行に活かすために英語を勉強すると答えた学生全体の割合は、設問13の選択肢の中で第2番目に高かったが、この回答に学部・学科間の差異は

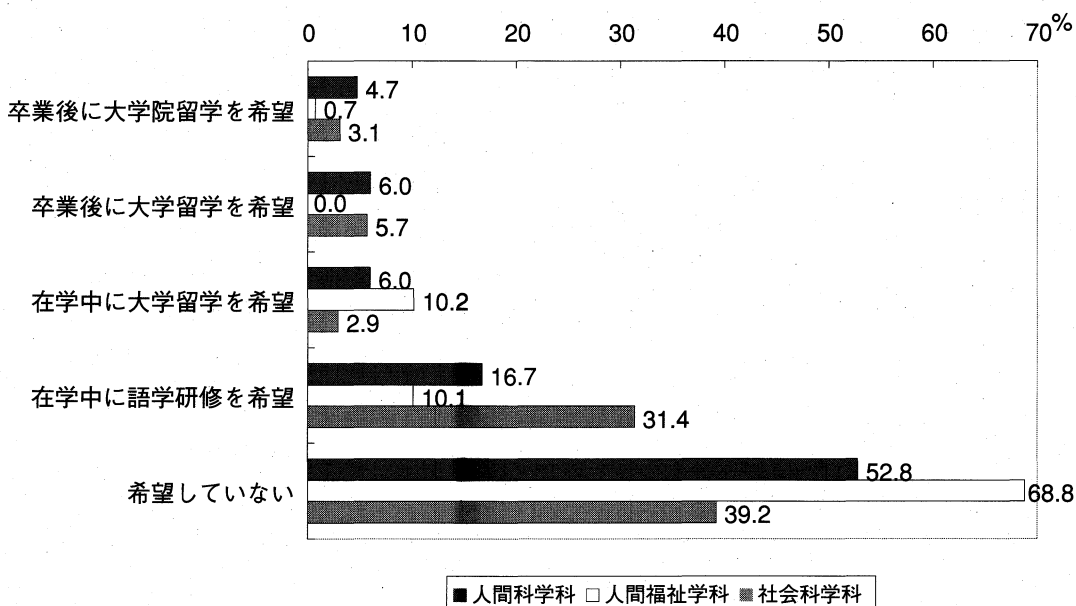
見られず、皆一様に、これを英語学習の目的、あるいは理由として考慮している。

ボランティア活動に活かすために英語を勉強しているとの回答は、人間福祉学科の学生に多く、最も少なかった社会科学科の回答の約3.3倍の回答を得た。この傾向は、英語を母語とする人々、母語としない人々との交流に関する回答と密接に関連している。人間福祉学科の学生は、英語学習の目的として、英語を母語とする人々との英語による交流については、他の2学科ほどの関心を示していないが、英語を母語としない人々との英語による交流については、他学科との差異が認められない。人間福祉学科においては、英語を母語としない人々との英語による交流と、ボランティア活動を目的・理由とする学生の割合が等しい。

社会科学科の学生は、映画鑑賞、英語の新聞・雑誌を読むこと、そして、語学の勉強が好きである、という選択肢において、他学科よりも回答率が高く、反対にこの3選択肢における人間福祉学科の回答率が明らかに低い。裏返しの現象として、卒業単位として必要であるから英語を勉強する、そして特に勉強の目的を持たない、という消極的な動機において人間福祉学科の回答率が最も高く、社会科学科の回答率が最も低い結果となっている。

設問14で明らかにした、短期語学留学を含めた留学の希望において、何らかの肯定の意思表示をした学生は全体の約半数であった。学科別の希望は以下のとおりである。卒業後の進学については、人間科学科の学生が幾分、他より高い関心を持っている一方、在学中の短期語学研修については、社会科学科の学生の回答率が高い。人間福祉学科の学生は、卒業後の大学院、あるいは大学留学に関心を示していないが、在学中の留学および語学研修に関しては、必ずしも無関心ではない。

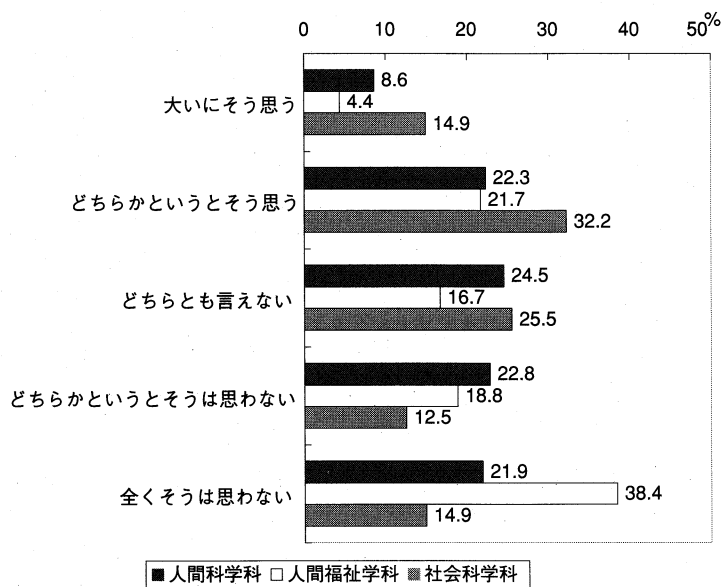
グラフ 49：留学・語学研修に関する希望（設問 14）



4. 4. グループ5の結果

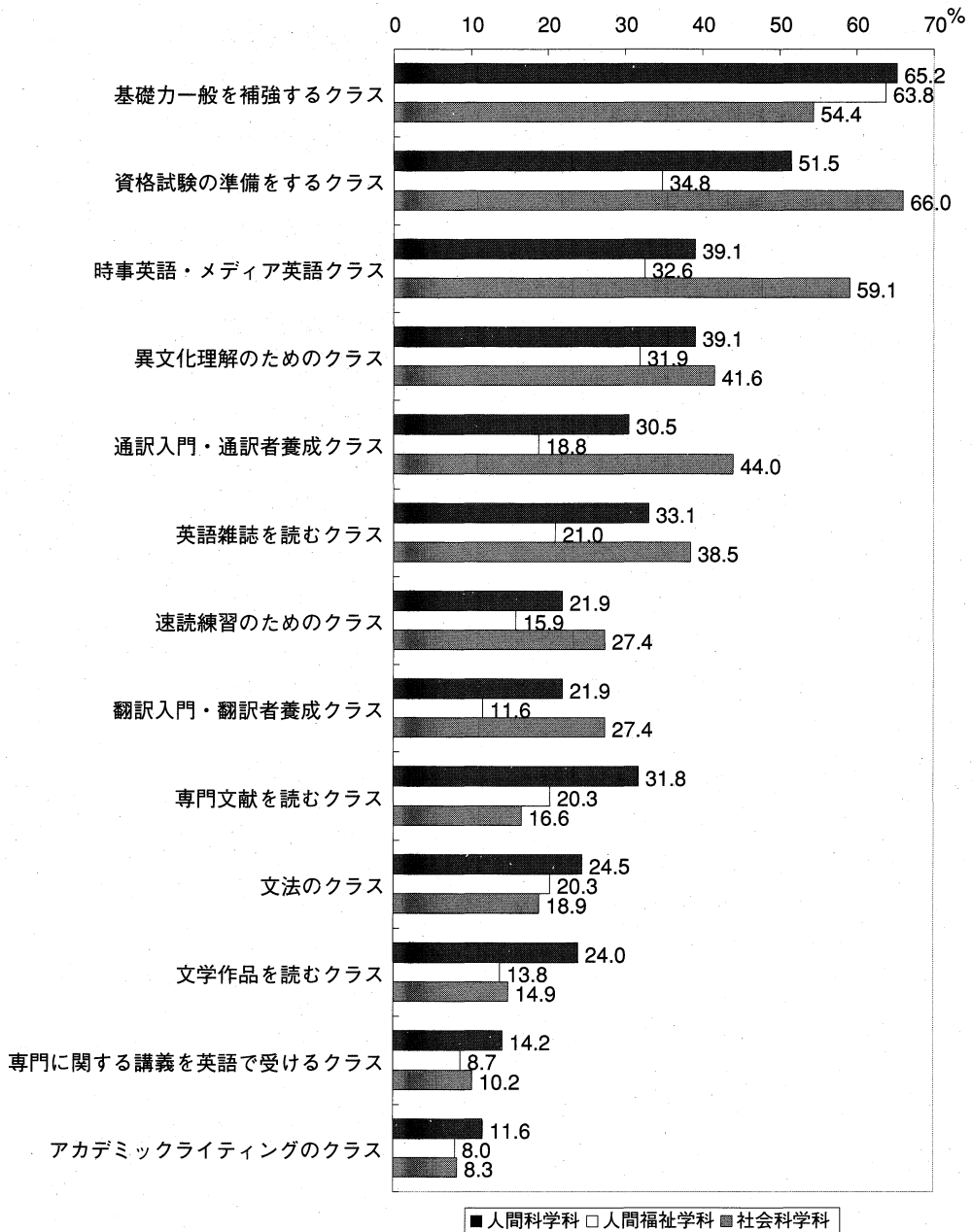
設問16から設問19において、本学の英語プログラムに関する学生の考えをいくつかの角度から明らかにした。東洋英和の英語教育を志望動機としたか否かの点において、グラフ50が示すとおり、学科別の特色が表れている。受験大学の選択に本学の英語教育を考慮した割合が比較的高いのは、社会科学科の学生であり、反対に考慮の割合が低いのは人間福祉学科である。

グラフ50：東洋英和女学院大学の志望動機のひとつは英語教育であった（設問16）



さらに、設問19で回答を得た、選択英語科目の希望において、学部・学科の専門や学生の性質により、好みにかなりの差異が表れている。

グラフ51：東洋英和に次のような英語に関するクラスがあったとすると、あなたはどのクラスを履修してみたいと思いますか（設問19）



基礎力一般を補強するクラスに学生全体の希望が集まったものの、何を持って基礎力を補強するかについては、学生のイメージは多様と思われる。基礎力に不可欠な文法のクラスには希望が多く集まらなかったこともその表れであろう。しかし、基礎力をつけたいという学生の希望は、特に人間科学科と人間福祉学科において明らかである。社会科学科の学生は、基礎力よりも資格試験の準備をするクラスに最も関心を寄せた。資格試験とは、TOEIC、TOEFL、英語検定等の、英語力判定試験を意味するため、就職と英語力の関係に最も関心が高い社会科学科の学生が、就職活動における、その有効性を肯定的に判断したと思われる。しかし、人間科学科の学生のこれらの資格試験に対する関心も決して低いものとは言えない。加えて、社会科学科の学生は、専門により近いと思われる時事英語、メディア英語のクラス、そして通訳養成クラスも好んでいる。

異文化理解のためのクラスは、最も学科間の差異が少なく、どの学生も比較的好むクラスであると思われる。それぞれの専門の視点から、異文化接触の問題を考えることができるためであろう。

なお、この設問は複数回答が可能であるため、各学科の学生がいくつの項目を選択したかによって、学生の積極性を判断することができる。人間科学科の学生の回答は合計で408.4%、人間福祉学科の回答は301.5%、社会科学科の回答は427.3%であった。よって、この設問の選択肢について、最も活発に反応する姿勢を見せたのは、社会科学科の学生であり、最も不活発であったのが人間福祉学科の学生であると言える。

5. 結果〔TOEFL・ITPスコア別〕

2. 2. において明らかにしたとおり、本研究では対象者794名をTOEFL・ITPの得点に応じて5つのレベルに分類した。これにより、得点の高低による回答の差異が生じているかどうか、考察することが可能である。英語力を測定するためのテストは多々存在するが、本学においてはTOEFL・ITPを用いてフレッシュマン英語・ソフォモア英語のクラス分けを行なっているという点で、本研究においてもこのテストの得点を基準とする。

5. 1. グループ1の結果

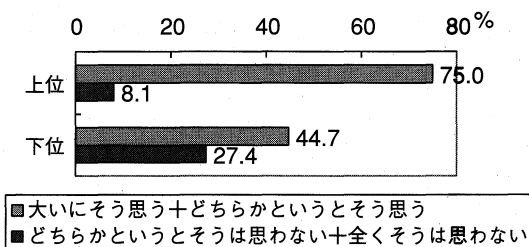
本学の学生の英語観や英語に対する姿勢について、スコア別に考察する。グラフ52からグラフ60は、2. 2. で示した5レベルのうち、上位2レベル（レベル5とレベル4）が、肯定的に回答した割合（「大いにそう思う」及び「どちらかというと思う」と回答した割合）と否定的に回答した割合（「どちらかというとは思わない」及び「全くそうとは思わない」と回答した割合）と、下位2レベル（レベル2とレベル1）が同様に回答した割合を比較したものである。

英語という語学が好きであるか否かに関しては、得点の上位学生のグループの方が、より肯定的であり、英語の勉強が好きか否かの点では、下位のグループにおいて、否定的な回答が肯定的な回答を上回っている。しかし、どちらのグループも現在、さほど熱心に勉強しているわけではないという点で、大きな差異が認められない。

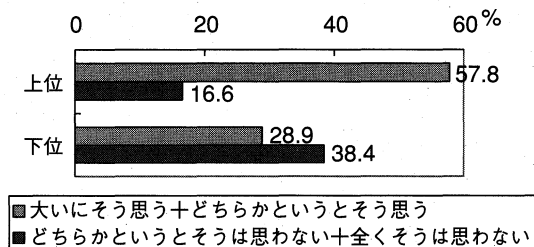
同様に、努力次第で英語力を高めることができると信じているにも関わらず、熱心に勉強しているわけではないため、現在の英語力に満足していないという点でも、得点の高低による有意義な差異は存在しない。どちらのグループも、さらに英語力をつけたいと願っている点で、共通の思いを抱いていると思われる。

高校までの英語学習に対する姿勢の自己評価は設問 8. 1. から設問 8. 6. への回答に表れているが、上位のグループは下位のグループよりもこの評価が高い。従って、グラフ 54 に示すとおり、高校までの学習をより有意義なものとする学生は上位のグループに比較的多く存在している。

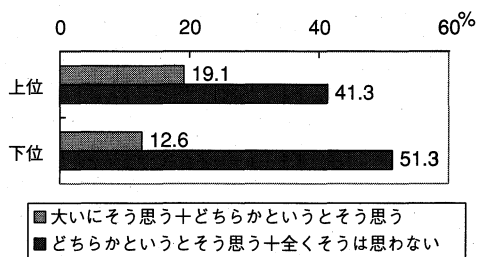
グラフ 52：英語が好きである
(設問 1)



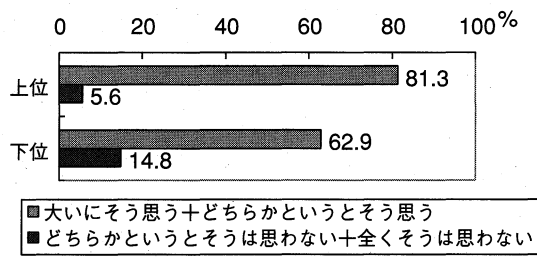
グラフ 53：英語を勉強することが好きである
(設問 2)



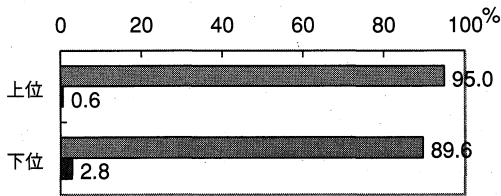
グラフ 54：現在、英語を
熱心に勉強している (設問 3)



グラフ 55：英語は自分にとって
有効な語学である (設問 4)

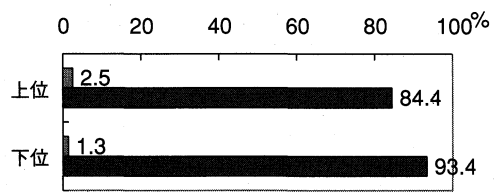


グラフ 56：努力次第で
英語力を伸ばすことができる（設問 5）



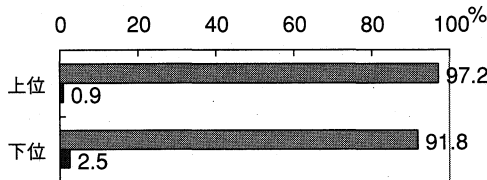
■ 大いに思う+どちらかというと思う
■ どちらかというと思うは思わない+全くそうは思わない

グラフ 57：現在の自分の
英語力に満足している（設問 6）



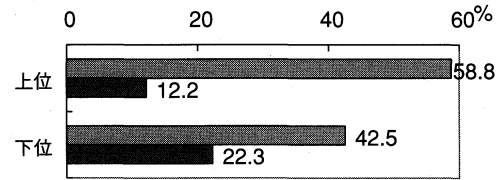
■ 大いに思う+どちらかというと思う
■ どちらかというと思うは思わない+全くそうは思わない

グラフ 58：英語の能力を
さらに上げたい（設問 7）



■ 大いに思う+どちらかというと思う
■ どちらかというと思うは思わない+全くそうは思わない

グラフ 59：高校までの英語学習が
現在役立っている（設問 8）

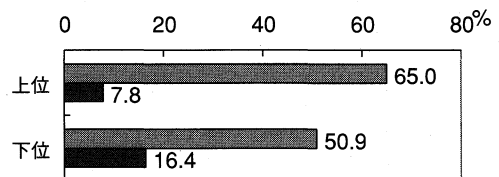


■ 大いに思う+どちらかというと思う
■ どちらかというと思うは思わない+全くそうは思わない

5. 2. グループ 2 の結果

学外における英語の学習状況や能力テストの受験状況を知るための設問10と設問11においては、得点の高低による明らかな回答の差異はほとんど認められなかった。大学の授業以外で英語を学んでいるかどうかをたずねた設問10では、上位のグループにおいて、英語による文通を行なっている学生が10.9%であるのに対して、下位のグループにおいて半数の5.3%である。また、英語で話す機会を持っている学生が、上位のグループにおいて同じく10.9%であるのに対して、下位のグループにおいて同様に5.3%であった。その他の項目について、差異は認められない。

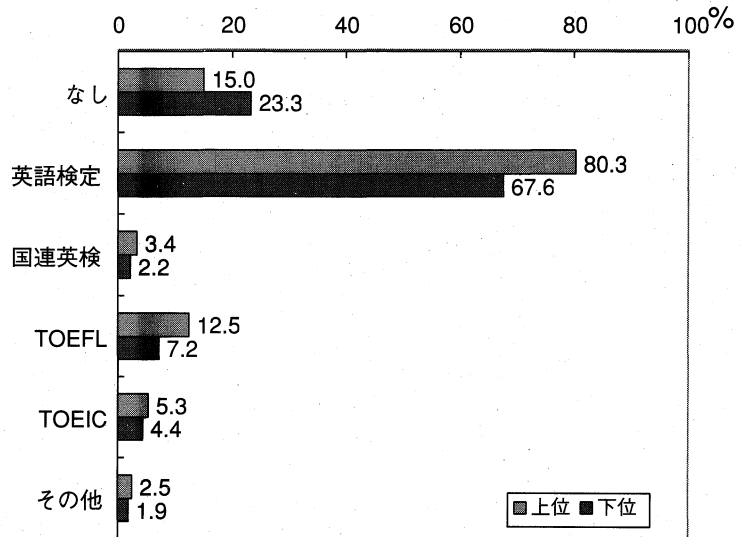
グラフ 60：大学における英語の勉強
が将来役立つであろう（設問 9）



■ 大いに思う+どちらかというと思う
■ どちらかというと思うは思わない+全くそうは思わない

設問 11 の英語能力判定テストの受験歴については、グラフ 61 に示すとおり、多少であるが、上位のグループの方が、全ての試験について肯定的な回答を多く寄せている。

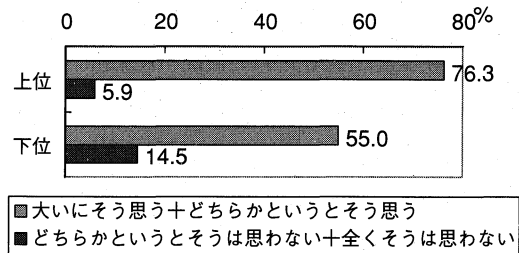
グラフ 61：英語能力を客観的に測るテストの受験経験（設問 11）



5. 3. グループ 3 の結果

英語学習と将来設計の関連を知るために設定した設問 12 から設問 14 において、上位の学生と下位の学生には多少の意見の相違が見られる。グラフ 62 で明らかとなっており、上位の学生には下位の学生と比較すると、卒業後、英語を活かしていきたいという希望が多い。一方、下位の学生が消極的な回答をした割合（どちらかというとは思わない、あるいは全くそうは思わないと回答した割合）は上位の学生の約 2.5 倍である。

グラフ 62：卒業後、何らかの形で英語を活かしていきたい（設問 12）



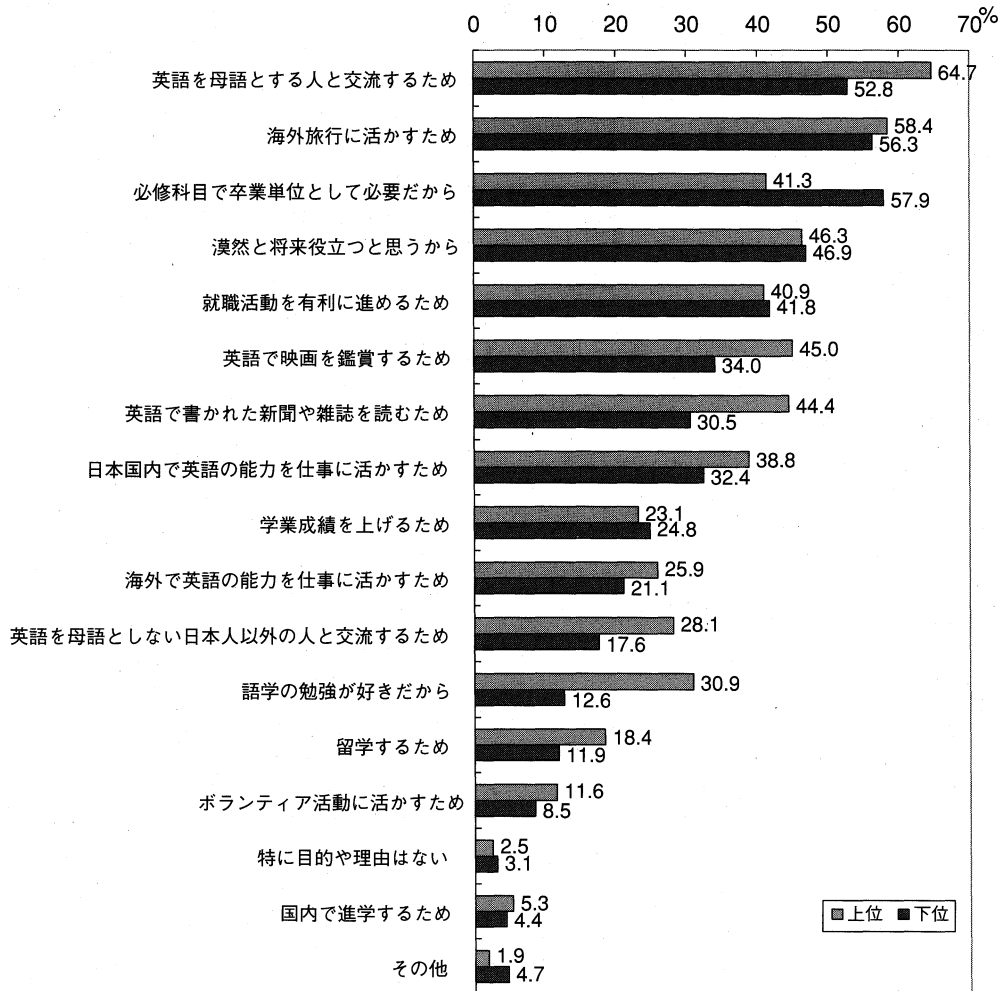
英語の勉強の目的、あるいは理由の点においても、上位の学生と下位の学生の傾向が興味深い。グラフ 63 で示すとおり、上位と下位の学生の意向に最大の相違が表れたのは、英語学習の理由を「語学の勉強が好きだから」とするか否かの点であろう。この項目を理由のひとつに選んだ学生は、全体で 22% であるが、上位の学生は 30.9%、下位の学生は 12.6%、そして中位の学生は 23.1% となっている。

従って、さほど語学の勉強が好きでないと思われる下位の学生が「必修科目で卒業単位として必要だから」半ば仕方なく英語を勉強していると感じたとしても不思議はない。この項目は、学生全体の48.7%、上位の学生の41.3%、下位の学生の57.9%が選択している。

上位の学生の特徴として、ネイティブスピーカーとの交流や、映画の鑑賞や、新聞・雑誌の購読を英語の勉強の目的としていることがあげられる。下位の学生よりも、より積極的に英語を活用していきたいという意識の表れであろう。

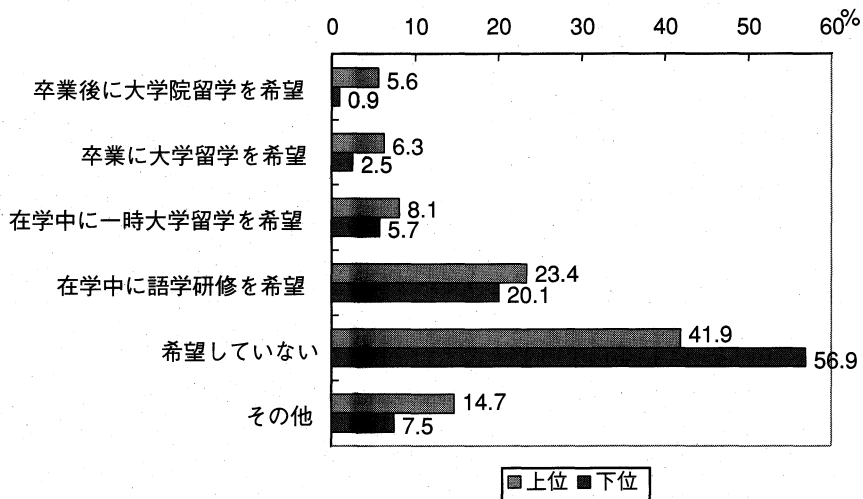
その他の選択肢については、特記すべき差異を認めない。海外旅行や就職活動において英語を活かしたいという気持ちはどちらのグループにも共通する点である。概して、本学の学生の英語学習の目的と理由は、英語の能力の高低にかかわらず、かなり均一であるとみなすことができる。

グラフ 63：英語を勉強する目的あるいは理由（設問 13）



一方、設問14から明らかになった留学の希望の有無に関して、上位の学生と下位の学生の回答に差異が生じている。ただし、そもそも、本学の学生の留学希望は少ない。そのような状況であえて比較すると、下位の学生の6倍以上の数の上位学生が卒業後に大学院留学を希望し、同じく2.5倍以上の上位学生が卒業後に大学留学を希望し、同じく1.5倍弱の上位学生が在学中の一時留学を希望している。しかし、語学研修の希望に関しては、グループ間の差異が認められない。

グラフ 64：留学・語学研修に関する希望（設問 14）



5. 4. グループ5の結果

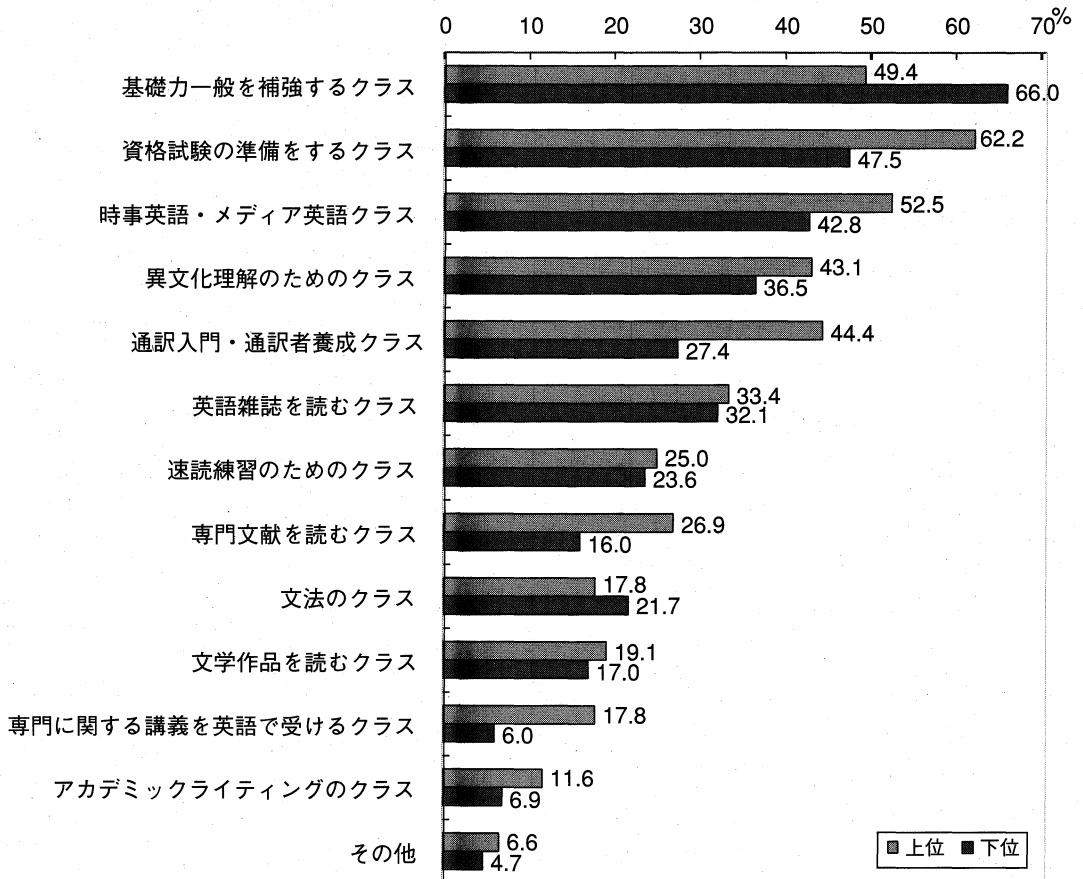
設問グループ5は設問16から設問19を含むが、ここでは設問16と設問19について、上位の学生と下位の学生を比較する。まず、表5が示すとおり、本学の志望動機のひとつが特色ある英語教育であったかどうかという点について、TOEFL・ITPの得点の高低による特色がほとんど認められないという興味深い結果を得た。ここでは、得点を5レベルに分けた形で考察する。パーセンテージは各レベル内のものである。あらゆるレベルにおいて、肯定的な回答（大いにそう思う+どちらかというと思う）も否定的な回答（どちらかというと思うは思わない+全くそうは思わない）も3割から4割程度である。英語ができるからと言って、特に本学の英語教育に関心を持つということではなかったのである。

表5：東洋英和を志望した動機のひとつは特色ある英語教育であった（設問16）

	上位第1位	上位第2位	中位	下位第2位	下位第1位
大いにそう思う	8.6%	13.3%	11.5%	10.6%	12.0%
どちらかというと思う	33.3%	27.2%	26.9%	29.4%	20.3%
どちらとも言えない	24.1%	24.7%	28.2%	19.4%	22.2%
どちらかというと思うは思わない	14.8%	16.5%	12.2%	18.8%	20.9%
全くそうは思わない	19.1%	18.4%	21.2%	21.9%	24.7%

一方、グラフ65に示すとおり、設問19により明らかになった、選択英語の内容に対する希望については、上位の学生と下位の学生の回答に確実な差異が生じている部分が存在する。たとえば、基礎力一般を補強するクラスでは、具体的にどのような教材を用いた指導が行なわれるか、学生には推測の余地がないのであるが、恐らく基礎力が不足しているという認識を持っていると思われる下位の学生から多くの希望を得ている。文法のクラスに対する希望は決して多くないが、このクラスにも同様の傾向が見られる。一方、特別な技術の訓練を伴う、資格試験の準備をするクラスと通訳入門・通訳者養成クラスには、上位の学生の履修希望が集まっている。しかし、時事英語・メディア英語のクラスと異文化理解のためのクラスに対する下位の学生の関心もかなり高いとすることができる。専門に関する部分については、下位の学生ほど英語で学ぶことに消極的である。文学作品を読むクラスとアカデミックライティングのクラスは、上位、下位にかかわらず、履修希望が少ない。

グラフ 65：東洋英和女学院大学に次のような英語に関するクラスがあったとすると
あなたはどのクラスを履修してみたいと思いますか（設問 19）



6. 結果の要約

今回の調査から、1999年度東洋英和女学院大学の1年生と2年生の英語学習に関するさまざまな姿勢が明らかになった。それは、1999年度の学生に特有の姿というよりはむしろ、中学と高校の教育を経て本学に入学して来た最近の入学生に共通する姿であり、また、類似した専攻を提供する、同様なレベルの女子学生にも共通するものであり、さらに視点次第では、恐らく現代日本の大学生に広く共通する部分をも含むものであると思われる。以下に、対象者を3つの角度から考察した結果をまとめることとする。

6. 1. 英語教育に関する学生全般の現状

学部・学科の別を問わず、TOEFLに表れる英語能力の高低を問わず、明らかになった点は、主に以下のとおりである。

1. 東洋英和女学院大学の人間科学部と社会科学部のどちらにおいても、英語教育に力を入れているという事実を公にしているが、その事実を強く、あるいはある程度、意識して本学を受験した学生は、全体の38.7%である。同時に、英語教育を全く、あるいはあまり意識せずに受験した学生は、全体の37.6%である。
2. 英語教育を意識して入学した学生が過半数に至らない事実にも関わらず、学生は概して英語が好きであり、英語の言語としての有効性と将来の自分との有効な関わりの可能性も認めている。
3. 従って、英語力をさらに磨きたいと願い、努力次第で能力を伸ばすことができると思っているものの、英語の勉強そのものを特に好んでいるわけではなく、熱心に勉強に励んでいるという事実も確認できない。
4. 高校までの英語学習の姿勢を反省しつつ、現在の自分の英語力に対してさほど高い評価をしていない。四技能の中でも、会話能力について、不満度が高い。
5. 7割近くの学生が、英語の勉強を大学の授業に頼っており、学外で何らかの勉強の機会を得ている学生は少ない。
6. 大多数の学生が、過去において、英語能力を判定する試験の受験経験を持っている。
7. ほぼ7割の学生が、将来、英語を何らかの形で活かしていきたいと望んでいる。しかし、学習の目的と理由から判断すると、必ずしもアカデミックな分野における活用を意味するわけではない。たとえば海外旅行の際などのネイティブスピーカーとの交流に英語を用いることが大きな目的のひとつとなっている。また、学習の目的と理由として、必修科目であるから逃れられないという、さほど積極的でない事情を挙げた学生は約半数であった。就職活動、および国内における仕事、国外における仕事に英語を役立たせたいと考える学生は、それぞれ43.8%、35.5%、23.0%であった。

8. 1年以上の海外生活経験を持つ学生がのべ58名いる一方、今後の留学と語学研修の希望を持たない学生は約半数であり、特に正規留学の希望は大変に少ない。在学中に語学研修の経験を持ちたいと願う学生は23.4%であるが、在学中の海外大学留学希望者は7.7%、卒業後の大学留学希望者は4.8%、そして大学院留学希望者は3.1%にすぎない。また、語学研修と留学のどちらにおいても、希望地はアメリカ合衆国が圧倒的である。
9. 本学の専任と非常勤の日本人、ネイティブスピーカー、そして日本人以外の非ネイティブスピーカーの教員に対して、学生はさまざまな思いを抱いており、一概にどの言語を母語とする教員を好んでいるか、言い表すことはできない。教育言語は一様に英語であるが、辞書の使用の仕方に見られるとおり、学生は日本語と英語を併用しており、英語のみによる語彙理解を試みているわけではない。
10. 選択英語科目の履修希望に見られる学生の関心は、さらに英語力を引き上げたいという希望と一致して、まず基礎力を補強するクラスを、次にTOEFL、TOEIC、英語検定などに代表される英語能力試験の準備をするクラスを、時事問題等メディアを媒体とした教材を扱うクラスを、そして異文化理解のためのクラスを希望している。一方、2年次において現在指導されているリサーチペーパーライティングを意識していると思われるアカデミックライティングのクラス、専門に関する講義を英語で受けるクラス、文学作品を講読するクラスなどの希望は大変に少ない。
11. 英語一般から学生が抱くイメージは、圧倒的に『国際性』であると同時に、外国全般、特にアメリカ合衆国である。また、英語が難解で自分に苦痛を与えるものである、または試験や勉強一般を思い起こさせるものであるというイメージもある。

6. 2. 学部・学科別に見る英語教育に関する学生の現状

次に、学部・学科ごとに焦点を当てて考察した際の英語に対する学生のさまざまな考えは、主に以下のとおりである。

1. 本学の英語教育を志望動機のひとつとして考慮したかどうかについて、考慮しなかった割合は人間福祉学科の学生について大変に高い。全く、またはあまり考慮しなかったケースは、人間福祉学科において57.2%、人間科学科において44.7%、社会科学科において27.4%であった。一方、大いに、あるいはある程度考慮したケースは、社会科学科において47.1%、人間科学科において30.9%、人間福祉学科において26.1%であった。進学準備の過程において、めざす専攻分野によって、英語に対する関心が占める割合に差異が生じている。
2. 英語という言葉が好きかどうか、さらに英語を勉強することが好きかどうかという点で、最も肯定的であるのは社会科学科、次に人間科学科、最後に人間福祉学科の学生で

ある。1の傾向との相関が強い。

3. しかしながら、英語の能力を伸ばすことができるかどうかは本人の努力次第であるという点では、3学科とも意識が高い。
4. 現在の自分の英語力に対する満足度は、おしなべて非常に低いのであるが、大いに、あるいはどちらかという満足している割合は人間福祉学科において最も高い3.6%、次いで人間科学科の1.7%、そして社会科学科の1%である。よって、さらに能力を伸ばしたいと積極的に願う割合はこれに反比例する形で、社会科学科が最も高く、人間科学科が次に高く、人間福祉学科が最後に続いている。
5. 将来の自分と英語の有効な関わりの可能性を認めるかどうかについては、社会科学科と人間科学科の学生に大きな差異は見られないが、人間福祉学科においては、その意識が低い。社会科学科においてその割合は78.3%、人間科学科において72.1%であるが、人間福祉学科では53.6%である。従って、現在の英語の勉強が将来の自分に役立つと期待する度合いも、社会科学科(63.1%)と人間科学科(60.5%)の間に大きな差は存在しないが、人間福祉学科(50%)において低い。さらに、将来、英語を何らかの形で活かしていきたいと望む割合も同様な傾向を見せており、社会科学科においてその割合は73.8%、人間科学科において65.2%、人間福祉学科において46.4%である。
6. キャンパス外で何らかの英語の勉強の機会を得ている学生は少ないのであるが、その中でも、社会科学科とそれ以外の学科の間に多少の差異が認められる。何らかの勉強の機会を得ている学生の割合は、社会科学科において43%、人間科学科において29%、人間福祉学科において25%である。また、学外における具体的な機会を挙げた学生の回答率は、社会科学科においてのべ50.5%、人間科学科において30.1%、人間福祉学科において23.2%である。社会科学科の学生は、英語による文通、英語で話す機会を持つこと、何らかの教材を利用した学習、英会話学校への通学の点において、他の学科の学生よりも積極的である。
7. 英語検定の受験歴が他のテストとの比較において全体的に高いが、社会科学科の75.2%、人間科学科の73.4%、人間福祉学科の学生の65.9%がこの受験歴を報告している。
8. 英語の学習の目的、あるいは理由の点で、いくつかの項目に関して、学科間の相違が認められた。海外旅行に英語の語学力を活かしたいと考える場合、漠然と将来役に立つと思われるからと考える場合、学業成績を上げるために勉強すると考える場合、さらに英語を母語としない人と交流するためと考える場合において、学科間の差異はほとんど存在しない。一方、最も回答率が高かった目的・理由である、英語を母語とする人々との交流においては、社会科学科(61.7%)と人間科学科(60.1%)に差異がないのに対して、人間福祉学科(44.9%)においては、他より低く表れている。社会科学科の特色であると思われる点は、就職活動と英語の関連の意識、就職後の日本内外における英語の利用度の意識、

語学の勉強を楽しむという意識、そして希望者は少ないにしろ、留学に対する意識において、他学科より割合が高いことである。人間福祉学科の特色は、英語の勉強に対して、特に目的や理由を持たないと考える割合が高いことと、ボランティア活動に英語が有効であろうという意識が他学科よりもはるかに高いことである。後者は、英語を母語としない人々との交流に英語を役立てたいという気持ちと一致する。人間科学科の学生の目的意識に特色があるとすれば、国内における進学において英語が必要であると考えている割合が他学科よりも高いことであるが、そのように考える割合は、人間科学科の学生の9.4%にとどまっている。

9. 留学の希望の有無においては、希望しない学生の割合が人間福祉学科において最も高い68.8%、次いで人間科学科の52.8%、社会科学科の39.2%である。大学院留学と卒業後の大学留学への関心は人間科学科においてのべ10.7%であるが、社会科学科では8.8%、人間福祉学科においてはわずか0.7%である。しかしながら、人間福祉学科の学生に海外留学の希望が皆無であるというわけではなく、在学中の大学留学希望については、人間福祉学科の10.2%が希望しているのに対して、人間科学科では6%、社会科学科においては、2.9%にすぎない。社会科学科の学生は、どちらかというと在学中の語学研修に対して、他学科よりも意欲的である。
10. 選択英語科目の履修希望における学科の特色としては、第一に英語能力試験に対する社会科学科の学生の関心と高さを挙げることができる。人間福祉学科の学生の34.8%、人間科学科の学生の51.5%が関心を示しているのに対して、社会科学科の学生の関心は66%の回答率に表れており、就職とTOEICの関連を意識していることが推し量られる。一方、人間科学科の学生は、基礎力一般の補強のためのクラスに高い関心を示している。また、全体的に履修希望が少ない文学作品を読むクラスにおいて、人間科学科の学生は他学科よりも高い関心を示している。人間科学科の希望者は24%、社会科学科の希望者は14.9%、人間福祉学科の希望者は13.8%である。なお、人間福祉学科の学生は、選択英語の履修希望に関して最も消極的であり、社会科学科の学生が最も積極的である。

6. 3. 英語能力のレベル別に見る英語教育に関する学生の現状

最後に、TOEFL・ITPに基づいた英語能力の異なったレベルに焦点を当てて考察した際の英語に対する学生のさまざまな考えは、主に以下のとおりである。

1. 本学の志望動機に英語教育に対して熱心であることが含まれていたかどうかに関して、成績上位のグループと下位のグループの間に有意義な差異が認められない。特色ある英語教育が志望動機であったことを積極的に認めた学生の割合は、最上位グループにおいて最も少ない8.6%、上位第2グループにおいて13.3%、中位グループにおいて11.5%、下位第

2グループにおいて10.6%、最下位グループにおいても12.0%である。一方、英語教育を全く意識せずに志望した学生の割合は、最上位グループにおいて19.1%、上位第2グループにおいて18.4%、中位グループにおいて21.2%、下位第2グループにおいて21.9%、最下位グループにおいて24.7%である。これらの学生は複数の形態の入試を経て入学しているため、個々の事情は異なるが、入学者の英語教育に対する関心の度合いは、英語能力に左右されているわけではないと言える。

2. 上位グループに英語と英語の勉強が好きで、下位グループには明らかに反対の傾向が見られる。しかし、上位のグループの学生が一様に英語とその学習を好むわけではなく、同様に、下位のグループは一様に英語を嫌い、勉強を拒んでいるわけでもない。努力次第で英語力を伸ばすことができると考える割合においても、上位グループと下位グループの間に大きな差は見られない。どちらのグループにもさらに熱心に勉強する余地と必要性があることが明らかである。
3. 現在の自分の英語力をどのように判断するかという点に関して、上位グループにおいて、より高い評価（満足度）を示している学生はわずか2.5%、下位グループにおいて1.3%である。成績の良し悪しに関わらず、現在の英語力に対する評価は全体的に非常に低いのである。従って、努力次第で伸ばすことができると信じている英語力を、今よりも引き上げたいと願う学生の割合に関しても、上位グループと下位グループの間の差異が認められない。
4. 高校までの英語学習が、現在役に立っているかどうかについては、下位グループにおいて肯定的な回答の割合が低めである。上位グループの58.8%が肯定的であるのに対して、下位グループの中の肯定的な回答は42.5%にとどまっている。これに伴い、否定的な回答は上位グループにおいて12.2%であるのに対して、下位グループにおいては22.3%にのぼっている。
5. 将来、英語の能力を何らかの形で活かしていきたいと考える学生は全体の7割であるが、上位グループでは76.3%、下位グループでは55.0%の学生がそのように回答しており、将来の言語活動と英語の関連について、上位グループが意欲的であることがわかる。
6. 英語学習の目的、あるいは理由に関して、下位グループにおいて、卒業単位として必要であるからという、どちらかという強制されたものであるという思いが強く表れている。しかし、海外旅行に活かすために勉強していると回答した場合、就職活動を有利に進めるためと回答した場合、そして漠然と将来、役立つであろうと考える場合のどれにおいても、レベル間の差異は認められない。
7. 選択英語に見られる学生の関心において、基礎力を補強するクラスを履修する希望が下位グループに多いことから、自らの必要性を認識している姿がうかがわれる。上位グループ

に目立つ、特定の技術に対する関心、すなわち、能力試験の準備や通訳の訓練に対する関心においては、下位グループは消極的である。どちらかという人間科学科の学生が興味を示した、専門文献を英語で読むクラスについても、下位グループは消極的である。

7. まとめと提言

1999年度の本学の1年生と2年生の英語学習に関する現状、そしてこれらの年度の学生のみならず、恐らく最近の学生に広く共通すると思われる現状を明らかにした。では、今後、どのような教育方針のもとに英語教育を考え、実践していけばよいであろうか。それを考えるにあたり、本研究で明らかになった学生の英語学習に関する姿勢、関心、好みなどを、彼女たちの現状であると認識すると同時に、必要に応じて適切な指導を加えることにより、より好ましい方向に軌道修正しなければならないことは既に確認済みである。本研究で収集した細かいデータは、実際のカリキュラム開発の場面において、あるいは具体的なカリキュラム改革の場面において、細かく言及することが有効であると考えため、本稿ではより大きな枠組みの中で、教員が共有すべき方向性を最後に論じることとする。

まず、我々が英語という言語をどのように理解すべきであるかを明確にしたい。日本人にとって、そして恐らくあらゆる非ネイティブスピーカーにとって、英語はもはやネイティブスピーカーとのコミュニケーションにのみ用いられるわけではなく、英語を解する世界のあらゆる人々とのコミュニケーション言語であるという現実を十分に考慮しなければならない(Crystal, 1997)。情報技術の急速な進歩を見ても、これは明白なことである。教員は、学生自身がまだ気づいていないであろう、英語によるさまざまな形態のコミュニケーションの可能性を正しく推察した上で、英語教育を行なわなければならない。すなわち、我々の教育の大きな目標は、学生が将来、教養ある日本人として英語を用いて発信できるようになる手助けをすることである。従って、ネイティブスピーカーの文化に同化するための英語学習をめざしては、英語の多大な可能性の大きな部分を無視することになる。あるいは非常に短期的な就職や進学のための試験のためだけの英語を目標とするべきでもない。その必要がある場合は、あくまでも、短期的な、断片的な目標であることを忘れてはならない。

本学の学生が教員の国籍に対して示す反応は一様ではない。それは個々の学生の主観によるものであるだけでなく、教員の個性が大いに影響しているであろう。上記のような考えを理解し得る者にとって、人種、国籍、語法、発音などにおいて多様な教員が学生の指導にあたることは、大いに奨励されるべきである。学生の背後にある文化を周知している教員(現地人教員)がターゲット言語(英語)を用いて学生の指導にあたるのが最も望ましいという考えを基本とするにしても、学生の環境全般や価値観、日常的な言語生活および文化生活に理解を示す教員であれば、学生の指導者として十分な資格を有すると考える。その意味で、本学の英語教員

にはさらに多様化する余裕があると言える。

1990年に文部省が発行した中学・高校の英語教育の目標は、英語を理解し、それをを用いて自分の考えを表現し、さらに英語を用いて積極的にコミュニケーションを図ること、すなわち、英語とその文化に関心を抱くことにより、国際理解を進めることを目的としている。しかし、現状は英語が国際理解のために不可欠な国際言語であるという意味付けを行なう機会が不十分なまま、大学受験を大きな目標とした、英語学習の実地の上に重点を置かざるを得ない状況にある。従って、大学入学時の学生の英語に対する印象は、依然としてクラスルームイングリッシュの域にとどまっている。学生が英語に対して抱くイメージの中に、「試験・勉強」に関する回答が多かった理由のひとつである。

文部省はさらに、2002年より中学校における指導について、また2003年より高等学校の指導について、新しいガイドラインを設け、オーラルコミュニケーション、すなわちスピーキングとリスニングに力を入れることにより、実用的な英語の運用能力の向上を目指そうとしている。そのために、中学・高校における学習必須単語数が大幅に削られようとしており、1950年代の6,100語と比較すると、21世紀の中高校生はわずか2,700語しか習得せずに大学に進学することになる。同様の学習項目の削除は文法においても予定されている。このことは、間違いなく英語の読解力・理解力に大きな影響を与えるであろう。このような学習内容の削減は、たとえば小学校の算数で円周率を3.14ではなく3とするのと同様、技術的な事情によるものであり、理論的なものではない。結果、ますます英語の断片的な側面にしか触れる機会を持たない学生を大学が受け入れることになると考えられる。今回の調査の対象となった学生は、既に、基礎力一般を補強するクラスを求めているのであるが、文部省の方針によって中学と高校で「犠牲」にされつつある部分を補うことが、大学における英語教育の使命のひとつとならざるを得ないのである。

大学における英語教育は、その学生が英語を専攻するかどうかにかかわらず、国際コミュニケーションの媒体である英語の運用能力を高めると同時に、英語を通じて高いアカデミズムを身に付けていくべきであると考え。ボーダーレスの時代に生きる者は、学生時代の専門が何であろうと、どのような職業に就こうと、たとえ日本から一步も出ることのない人生であろうとも、何らかの形でグローバルな社会とつながっており、それを意識して生きる必要がある。たとえば、本学、人間福祉学科の学生の就職先が一市町村の福祉の現場であっても、自分の仕事を世界の中の日本、さらに日本の中の〇×町の福祉と認識する必要があり、そのような認識を持つ者こそ、より望ましい姿勢で福祉の仕事に携わることができるのではないかと考える。そのような若者を世に送り出すべき大学の英語担当教員の使命は、単に道具としての英語能力と技術の向上に関わるのみならず、英語という言語の性格、役割、可能性等々を理論的にも説くことにより、学生の社会における可能性を広げる手助けをすることであると信じる。上のよ

うな中等教育の事情では、このことをさらに強く意識した上で、英語のカリキュラムを整備し、学生の指導にあたることが必須である。

従って、今後の英語教育を考えるにあたり、考慮すべき要因を、以下のとおりにとまとめることができる。

1. 技術と知識と理解のバランス

英語力を身につけるということは、第一に、文法を理解し、語彙を増やし、読解力をつけ、聴力を養い、話す行為と書く行為を通じて発信する能力などを培うことを意味する。英語の技術を養うにあたり、即ち、英語を聞き、話し、読み、書くという技術を指導する場合、それが単に意味付けのないスキルの訓練に終始するのではなく、学生が理解しておくべき、英語に関する基本的な、しかも多角的な背景知識を与えることも重要である。英語の多様で多面的な諸相を明らかにし、英語を通じて社会、あるいは世界と個人とのつながりを意識させることは、技術の向上の延長線上にどのような可能性が広がっているか、学生に認識させる結果となる。これは、身につけた英語力を用いて、受信し、理解し、自分の知識として定着させた後に、自分に有意義な情報として処理し、最終的には広く社会に貢献しうる発信内容を作り出す能力につながる。すなわち、これは、単に道具としての英語の使い手という立場を超えた、教養ある社会人を生み出すことに他ならない。

2. 学習動機

上のことは、第一に、学生の学習動機を鮮明にする役割を担う。個々のスキルの向上ばかりに関心を奪われていては、英語学習に対する長期的な視野が広がらない恐れがあるため、英語という言葉の持つ役割や可能性を、理論的に、客観的に理解させることにより、個々の学生が自分に合った学習動機を見つける機会を与えることができる。

効果的な英語学習には、学習者本人の強い動機が不可欠である。動機は大きく2種類に分類することができる (Gardner & Lambert, 1972)。ひとつ目は道具的動機である。大学入試に合格するために英語を勉強したい、英語検定に受かりたい、就職に有利に働くよう TOEIC の点を上げたい、などは道具的動機の例である。一方、言語を通じて社会と自分を統合したいという気持ちは、統合的動機と呼ばれる。たとえば、仕事にしても一時的な留学や単発の旅行にしても、英語を通じてたとえばアメリカ社会と自分を同一視したいという気持ちを、統合的動機と呼ぶ。

今回の調査では、英語学習の目的や理由として15種類の選択肢を与えた。3学科を合わせた学生の回答のうち、道具的動機に分類されるものは「海外旅行に活かすため」(56.7%)、必修科目で卒業単位として必要だから」(48.7%)、「漠然と将来役立つと思うから」(47.1%)、「就

職活動を有利に進めるため」(43.8%)、「英語で映画を鑑賞するため」(38.2%)、「英語で書かれた新聞や雑誌を読むため」(36.3%)、「日本国内で英語の能力を仕事に活かすため」(35.5%)、「学業成績を上げるため」(24.3%)、「海外で英語の能力を仕事に活かすため」(23.0%)、「留学するため」(16.1%)、「ボランティア活動に活かすため」(9.7%)、「国内で進学するため」(4.8%)の12項目であった。また、統合的動機は「英語を母語とする人と交流するため」(58.3%)、「英語を母国語としない日本人以外の人と交流するため」(22.7%)、そして「語学の勉強が好きだから」(22.0%)の3項目であった。

英語学習に取り組む動機として、道具的動機と統合的動機のどちらも有効である。「特に目的はない」と回答した学生が4.9%に過ぎなかったことは、学生が何らかの動機を有して英語学習に臨む姿勢を示しており、好ましい傾向であると解釈することができる。いずれにせよ、より多くの、より強い動機を持つことが、外国語学習には欠かせないのであるから、教員はさらに多くの学生が明瞭な目的を持って英語学習に取り組むことができるよう、配慮し続ける必要がある。

3. 選択英語における発展性

本学の英語教育の核は、フレッシュマン英語とソフォモア英語である。この核をさらに確固たるものにするためにも、本学では十分に用意されているとはいいがたい、選択英語の選択肢を増やし、多様な種類の英語科目を設置する必要がある。選択英語科目は、単独で存在すべきものではない。フレッシュマン英語とソフォモア英語で習得した英語力をさらに増強することができるよう、必修の科目と選択の科目の間に、有意義な関連がなければならない。フレッシュマン英語とソフォモア英語で扱ったテーマや分野、あるいは技術をさらに深めたいと考えた学生が、それらの延長線に見出すことのできる選択肢を提供する必要がある。そうすることによって初めて、核に発展性を持たせることができ、核そのものを充実させることにもなるであろう。学生自らが興味を持って選択したという意識のもとに、より主体的に選択英語に取り組むことができる環境を整えることができれば、語学学習に不可欠な参加型、実践型の授業を展開することができるのである。本研究では、選択英語科目に対する学生の希望が明らかにされた。選択科目の設定は、単に学生の希望に沿う形で決定されるのではなく、その科目がフレッシュマン英語およびソフォモア英語と有意義に関連していることを確認した上で、決定されるべきである。

以上のとおり、知識と理解に裏づけされた、あるいは知識と理解とのバランスがとれた技術の訓練、明らかな学習の動機づけ、そして選択英語に核からの発展性を持たせることにより、本学の英語教育の充実を図ることが可能であると考ええる。

4. 知的訓練と英語教育

上に述べたとおり、本学の英語教育の核は、この調査が対象とした学生が必修として履修するフレッシュマン英語とソフォモア英語である。それでは、大学受験において成功を収めるといふ大きな目標を達成して間もない1年生と2年生を対象とした英語教育において、しかも、両学部共通の科目として現行カリキュラムに位置するフレッシュマン英語とソフォモア英語において、何を教えるのが望ましいのであろうか。それは、専門分野に分化する前段階において、大学生にふさわしい「知的訓練」を行なうことである。

すなわち、「批判的に読み」、「分析的に考え」、それを「論理的に文章化する」という知的な訓練こそが、大学の英語教育の基本概念になりうるものであり、上に述べたように、教養ある日本人として社会に向けて発信することができる人材を育成することにつながると考える。これからめざすべき「教養」とは、従来の日本の教育にみられたような、あるいは、多かれ少なかれ、高校生までの学習経験の中でそうであったような、単にアメリカやヨーロッパの文献を読み、理解したことに満足するにとどまるのではなく、それを批判的に自分の中に取り込んでこそ、身につくものであると考える。

さらに今後、さまざまな学習の分野にインターネットが取り入れられ、個人的にもインターネットを通じて得られた情報を利用する機会が激増する。ネットワーク上の表現は、活字のメディアに頼る時代と異なり、非常にたやすく、誰もが発信者になり得るため、非常にいびつな形で情報を取り込む事態も想定される（江下、2000）。従って、英語教育の中で、膨大な情報を「批判的に読み、分析する力」を身につけるための訓練をすることは、単に英語学習にとどまらず、これからのインターネットを利用した情報社会を健全に生き延びるために欠かすことのできない、広い意味における知的訓練として貢献するのである。

どのような言語も、それを話す人々と、彼らが活動する社会と文化を反映する。英語国との比較において、日本では曖昧な物言いが許容され、しかもそれが尊ばれるため、日本語がその価値観を反映している。日本語の文章の中にはこのような日本社会の価値観がうかがわれ、必ずしも「論理的」でない文章が多く見うけられるということは多くの研究者が指摘している通りである（例えば小野田,1997; Oi, 1986,1999）。世界的思想家である中村元が次のように述べていることから明らかなおとおり、このような考え方は、英語教育に携わっている者のみが持ち得るわけではない。

Forms of linguistic expression become, in the inner consciousness of people, norms for psychologically ordering in a fixed pattern and carrying to conclusion the operations of thought. Therefore the special forms for developing the effectiveness of a given language, especially the grammar of that language and especially its syntax, express the more conscious ways of thinking of the people using the language, and what is

more, may be said to explicate such ways of thinking. (Nakamura, 1964, p.6)

さらに、ものの考え方の根幹に拘わる知的パラダイム・シフトを、フレッシュマン英語とソフォモア英語の教育を通して、学生たちに実感させる必要があることを付け加えたい。大学に入学するために通り抜けなければならない英語の試験では、あらかじめ用意された「正しい答え」を出すことが求められている。そのために学習者らは、無批判的に与えられた知識を、疑うことなしに取り入れ、蓄え、それを披瀝することで評価を受けてきたのである。そこで、reproductiveな英語学習のスタイルから analyticalなそれ (Ballard & Clanchy, 1993) への移行により、学生に新しい知的経験の機会を与えることができる。日本の教育においてその重要性が叫ばれている「問題発見」型の学習 (Beriter & Scardemaria, 1987) により、「解決能力」を養うことにもつながるのである。

5. 教材と指導法

本学の英語教育の核であるフレッシュマン英語とソフォモア英語を検討する際、教員は上記のような考えを反映するような教材と指導法の選択を行なう責任を担っていると考える。人間科学部と社会科学部のどちらにおいても、特色ある英語教育を強く、あるいはある程度意識して本学を受験した学生は、全体の38.7%であり、全く、あるいはあまり意識せずに受験した学生は、全体の37.6%である。英語教育を考慮しなかった学生は、それ以外の要因、恐らく、学部、学科の専門性を考慮して入学したに違いないと考える。従って、フレッシュマン英語とソフォモア英語の分野で、上に述べてきた目的を達成するためには、スキルとしての英語の訓練に加え、学生の将来の専門性をも意識し、関連材料を取り入れながら、指導を行なう必要がある。

教材開発に関して、Stevic (1971) は次のような問いを教員が常にする必要があると述べている。

1. Is the content relevant to the present and likely future needs of the trainees?
2. Does the textbook provide for the tools, both in vocabulary and in structure, that students will need in order to reach whatever goal has been set?
3. Are the materials authentic both linguistically and culturally?
4. Will the students derive from this lesson satisfactions that go beyond the mere feeling of having mastered one more lesson?
5. To what extent will the students be able to use the content of this lesson immediately in a lifelike way? (p. 103)

即ち、教材を考えるにあたっては、①学生のニーズと関連性のある内容、②そのコースで明示されている目標に達するのに必要な言語全てが入っていること、③言語、文化の両面におい

て本物であること、④学生がただ次に進んだという以上の利益を感じて授業を終える事ができること、⑤学生がその教材をそのまますぐに活用できることを常に考慮しなくてはならないのである。学生に興味を持って学習を継続させ、言語教育を成功させるためには、このような5つの要素を教材に組み込むことが必要である。

次に、有効なフレッシュマン英語とソフォモア英語の方向性を、Krashenの言語習得理論の観点から考察する(Krashen & Terrill, 1983; Krashen, 1985)。習得-学習仮説、モニター仮説、自然順序仮説、インプット仮説、そして情意フィルター仮説の5仮説から結論づけられることは、次のとおりである。まず、いかなる者も言語を習得できる能力を持っているのであるから、現在、熱心に勉強していない学生に対しても、英語学習を好まないと考える学生に対しても、カリキュラム上、可能な範囲で、できるだけ多くの学習の機会を与えることにより、学生の英語能力を引き上げることが可能である。これは、20歳前後の学生についてのみ言えることではなく、社会人入試を経て入学した、年齢が高い学生についても同様である。

さらに、言語習得を成功させるためには、言語そのものを学習しようとするのではなく、その言語を使って自分に有意義な行為をしようとするのが重要である。従って、たとえば、調査の中で学生がさほど好まない選択肢であることが判明している文法の講義は、モニター仮説上、有意義であると同時に、明らかな到達目標を設定した上で行なわれ、目標を達成した時点で、それ以上、強制されるべきものではないということができる。文法や構文の指導については、先のStevic (1971)にもあるように、単調な講義やドリル形式に終わるのではなく、学生が興味を持ち得る分野を扱ったテキストを読み進める中で、あくまでも文脈の中で、解説を施さなければならないであろう。

一方、さほどアカデミックではないと考えられる目標—たとえば、人気歌手の英語の歌を歌えるようになりたい、世界中を旅行したい等—を学生が設定しているとしても、それが達成される方向に学生を導くことは教育的配慮のひとつである。ただし、専門分野を英語で勉強したいなどの意欲を持つ学生は、アカデミズムの面でも、有意義な動機づけがされているという意味でも、成功する可能性が高いのである。

インプット仮説から判断すると、英語を安易に話すより注意深く聞くこと、手当たり次第に書くというよりはまず正確に読むことを優先するべきである。この部分が強化されれば、結果としてアウトプット、すなわち、発信能力はあとからついてくると考える。フレッシュマン英語Ⅰとソフォモア英語Ⅰはスピーキングとリスニングの授業であるが、学生の現在の会話能力内で自由な発話を促すのみならず、100%聞き取る必要はないにしても、現在の聴解力レベルよりも多少難解なリスニングの教材を導入することを恐れずに行なうべきである。Ⅱはリーディングのクラスであるが、この授業におけるインプットが恐らく最も大切な部分であるため、学生の読解力を引き上げると同時に、学生に有意義な内容の教材を用いることにより、英語の

指導がより効果を上げることとなる。さらに、日常会話的なものは習得するのは早いかもしれないが、忘れてしまうのも早い。書きことば、すなわち認知的に高度な言語能力は、定着度が高いのである。

リスニングに関して、Krashenの理論を借用するまでもなく、考慮すべき現実があることも忘れてはならない。中学と高校における英語教育に、最近関心を集めている、コミュニケーションに力点を置き、文法を軽視した傾向があることに間違いはないものの、入学時の1年生に対するTOEFL・ITPの3セクションの平均点からも、その傾向をうかがうことができるとおり、高校までの英語教育の弱点は聴解力である。文法力と読解力を維持、あるいは向上させると同時に、できるだけ早く聴解力を文法力と読解力のレベルまで引き上げることが、本学のフレッシュマン英語教育の大きな目標のひとつである。それに到達するためにも、聴解力の訓練の教材は、学生が取り組みやすい内容であると同時に、アカデミズムに欠けるものであってはならない。めざすべき聴解力のレベルは、通常、読み書きしているレベルに限りなく近いものである。

情意フィルター仮説から我々が学び、配慮すべきことは、学生の心に潜む心理的な要因から成るフィルターを的確に察知し、スムーズなインプットが可能となるような準備をすることが必要であるということである。情意フィルター、すなわち、大学という新しい環境における不安定な心理状態、英語学習に対する不安感、教員の指示や質問に対して誤った行動をとる、あるいは不的確な応答をすると恥であるという懸念などが厚いフィルターとなり、立ちほだかった場合、その学生の学習は実りにくいのである。

よって、教員は学生に間違いを犯すことを恐れさせず、過度の緊張を与えないような配慮をしなければならない。本研究の調査項目にはならなかったが、英語のみによる英語の指導に対して、不安を募らせている学生が確実に存在すると推測される。情意フィルターへの配慮から、適切な程度の日本語による指導を混ぜていくことも時には必要であるかもしれない。さらに、TOEFL・ITPの成績に基づいたクラス編成に対して、学生の反応は一様ではないかもしれないが、たとえばネイティブスピーカーの国で数年を費やしてきた帰国子女と、中学1年生から大学入学まで、日本国内でこつこつと英語学習を続けてきたが英語を不得意とする学生が同一クラスに所属した場合、互いに与えるプラスの影響を考慮する反面、マイナスの影響、すなわち、一方が他方から受ける影響により、情意フィルターを形成してしまう可能性を無視することができない。よって、現状に応じた適切なレベルのクラスに学生を配置することも教員の責任であると言えることができる。

加えれば、現行のTOEFL・ITPが、この問題に配慮する上で適切なテストであるかどうかの確認作業を行なう必要もあると考える。そもそもアメリカ留学に必要なスコアを得るためのTOEFLを、留学希望者が少ない本学で実施することの意義に疑問がないわけではない。留学

希望者と比較すると、学部、学科を問わず、圧倒的な数の学生が、卒業時に一般企業への就職を望んでいる現状においては、TOEICの利用も可能であると考えられる。適切なクラス分けのためのテストの検討を行う必要がある。

6. 教員側の研鑽

インターネット時代を迎え、英語による交流・交信はますます瞬時性を帯びている。英語で情報を受け、即座に英語で反応する能力が求められている。そのような要求に対して、技術的にも倫理的にも応えることのできる学生を育てるためには、情報処理分野を担当する教員と英語教員がさらに協力し合って学生を指導する必要があると考える。本学の教育機器をさらに充実させる必要もある。また、語学の教員も新しい機器を用いて積極的、かつ時代に即した指導法を学習することに意欲的でなければ、時代のニーズに対応した英語教育の実践を望むことはできない。

実際、英語の技術を磨く部分において、新しい機器と教育ソフト、あるいは教育システムの導入は大変に有効である。同一クラスの学生同士が意見交換を行い、考えを共有し、刺激し合って学習効果を高める必要性が必ずしも高くない部分においては、CAIの形式を積極的に導入し、個別学習の形態を取り入れていくことも効果的な指導につながる(有田・竹下、1997)。実際、これは学生の希望が高いことが判明している資格試験等の準備を行なう授業において、特に明らかであろう。この点において、教員のたゆまない新しい研究が求められている。

最後に、フレッシュマン英語、ソフォモア英語と専門分野の指導の関係を再度、考える。最近の大学改革で「教養部」がなくなり、大学の1、2年生に何を教えるかと問題が議論される中で、従来の「教養課程」の多くを占めていた英語に関して、混乱を極めている(浅野他、2000)。中には専門書が読める程度の英語力をつけることを1、2年生の教育に求め、めざしている大学も存在するが、気持ちの中で専門性が必ずしも明確になっていないこの段階の学生に対して、しかも、リベラルアーツの傾向が強い本学にあっては、入学間もない時期に、特定の分野の専門書を与えすぎるのは好ましくない場合があると考えられる。それに、そもそも専門によって読んだり書いたりするアプローチの仕方が異なることは自明である(Horowitz, 1986など)。

1年生と2年生のための英語の指導はまず、学生が将来、いかなる分野に強い関心を抱こうとも応じることのできる基礎力の増強に集中するべきであろう。同時に、学生にとって無理のない範囲で、各学科の特色が英語の授業に反映されるべきである。英語教員も担当学生の学科の専門の内容をよりよく把握する努力を惜しまず、それに適合する教材、教授法等を意識する必要がある。

本学の英語教育は、例えば英文科の英語、英語学科の英語のように、独立して存在するわけではなく、さまざまな分野に関心を寄せる学生が、近い将来、専門分野として選択するである

う分野の知識と密接に関連して存在することが望まれる。だからこそ、フレッシュマン英語とソフォモア英語の核の部分で、学科の特色を意識した教材を取り入れていく必要がある。しかし同時に、3、4年次では職業訓練をめざすわけではなく、特定の専門家を多く育てるわけでもなく、あくまでも広い教養を重んじる場合、極度な ESP (English for Specific Purposes) が求められるようなことがあれば、それは偏った指導であると言わざるを得ない。

先にも述べたとおり、卒業直後の学生の進路は、彼女らの人生において、短期的な目標にかなり得ない。実際、多くの学生に見えている目標は、そのような短期的なものである。長期的な将来の目標が見えた時にも、その達成に役立つような英語力を大学時代に身につけることができるよう、英語という言語が学生に与え得る可能性を見極めた指導を行なうことが、我々に課せられた任務であると考えている。

[注]

本稿の調査の設問は英語教育に限っているため、英語教育以外の志望の要因を探ることができなかった。従って、本学が特色のひとつとしている英語教育をどのくらい意識して受験し、入学したかを知るための設問において、他の志望動機との比較において調査し、考察することは可能ではなかった。また、入学からほぼ1年、あるいは2年が経過した学生であるため、英語以外の専門課程に近づきつつある調査時において、大学志望時の意識を正確に反映した回答を寄せることができたかどうか、把握しかねる部分があることも否めない。

参考文献

- 浅野攝郎他編 (2000) 『東京大学は変わる』 東大出版会
- 有田富美子、竹下裕子 (1997) 「CAI 導入による英文速読教育の効果と予測」 東洋英和女学院大学『人文・社会科学論集』第11号、165-182
- 江下雅之 (2000) 『ネットワーク社会の深層構造』中公新書
- 小野田博一 (1997) 『論理的に書く方法』日本実業出版社
- 大学英語教育学会九州・沖縄支部プロジェクトチーム (1997) 『このままでよいか大学英語教育』松柏社
- 本名信行、竹下裕子他 (1994) 『異文化理解とコミュニケーション1』三修社
- 本名信行、狩野良規 (1999) 『21世紀の国際コミュニケーション』三省堂
- Ballard, B. and J. Clanchy. (1991) *Teaching Students from Overseas*. Melbourne : Longman Cheshire.
- Bereiter, C. and M. Scardamalia. (1987) *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

- Crystal, D. (1997) *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gardner, R.C. and W.E. Lambert. (1972) *Attitude and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA.: Newbury House.
- Honna, N. and Y. Takeshita. (1998) "On Japan's Propensity for Native Speaker English: A Change in Sight." *Asian Englishes*, Vol. 1, No. 1, 117-137.
- Honna, N. and Y. Takeshita. (2000) "English language teaching for international understanding in Japan." *EA Journal*, Vol.18, No.1.
- Horowitz, D.M. (1986) "What professors actually require: Academic tasks for the ESL Classroom." *TESOL Quarterly*, 20, 445-462.
- Krashen, S. D. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York : Longman.
- Krashen, S. and T.D Terrill. (1983) *The Natural Approach*. Oxford: Pergaman.
- Mori, Y. (1999) "Epistemological beliefs and language learning beliefs: What do Language learners believe about their learning?" *Language Learning* 49:3, 377-415.
- Nakamura, H. (1964) *Ways of Thinking in Eastern Peoples: India-China-Tibet-Japan*. Honolulu : East-West Center Press.
- Oi, K. (1986) "Cross-cultural differences in rhetorical patterning: A study of Japanese and English." *JACET Bulletin*, 17, 23-48.
- Oi, K. (1999) "Comparison of argumentative styles: Japanese college students vs. American college students – An analysis using the Toulmin model." *JACET Bulletin*, 30, 85-102.
- Stevick, E. (1971) "Evaluating and adapting language materials." In H. Allen and R. Cambell (eds.), *Teaching English as a Second Language*. 2nd edn. New York: McGraw-Hill, 102-107.
- Takeshita, Y. (1994) "Japanese English" as a Variety of English and the Students' Consciousness." *Toyo Eiwa Journal of the Humanities and Social Sciences*, No. 8, 11-22.
- Takeshita, Y. (1998) "Toward a New Interpretation of the English Language in Japan." *Cross-cultural Communication: East and West in the 90's*, 88-94.
- Takeshita, Y. (2000) "Japanese English as a Variety of Asian Englishes and Japanese Students of English." *Language Innovation and Cultural Change*, Vol. 1, 1-8.

付録1

因子分析の結果

1. 分析目的

「問13：学習目的」について因子分析を行い、英語学習の目的を構成する因子をさぐる

2. 問13の質問と選択肢

どのような目的をもって、あるいはどのような理由から英語を勉強していますか

(複数選択可)

1. 就職活動を有利に進めるため
2. 日本国内での英語能力を仕事に活かすため
3. 海外で英語の能力を仕事に活かすため
4. 国内で進学するため
5. 留学するため
6. 海外旅行に活かすため
7. ボランティア活動に活かすため
8. 英語を母語とする人と交流するため
9. 英語を母語としない日本人以外の人と交流するため
10. 英語で映画を鑑賞するため
11. 英語で書かれた新聞や雑誌を読むため
12. 学業成績を上げるため
13. 語学の勉強が好きだから
14. 必修科目で卒業単位として必要だから
15. 漠然と、将来役に立つと思うから
16. 特に目的や理由はない
17. その他

3. 分析方法

問13は、各自が目的と考えている項目に対して、チェックをつける形で回答する。

有効回答794名をサンプルとして、因子分析を行なった。因子の数は固有値が1以上となる5つとした。主成分解を求め、バリマックス回転を行い、因子に対して解釈を行なった。

4. 分析結果

付表1 相関行列の固有値

因子	固有値	差	割合	累積割合
1	2.5578	0.9950	0.1599	0.1599
2	1.5628	0.2043	0.0977	0.2575
3	1.3585	0.1366	0.0849	0.3424
4	1.2219	0.1313	0.0764	0.4188
5	1.0906	0.0924	0.0682	0.4870
6	0.9982	0.0612	0.0624	0.5494
7	0.9370	0.0516	0.0586	0.6079
8	0.8854	0.0542	0.0553	0.6633
9	0.8312	0.0441	0.0520	0.7152
10	0.7871	0.0158	0.0492	0.7644
11	0.7713	0.0689	0.0482	0.8126
12	0.7024	0.0705	0.0439	0.8565
13	0.6319	0.0550	0.0395	0.8960
14	0.5769	0.0147	0.0361	0.9321
15	0.5622	0.0374	0.0351	0.9672
16	0.5248		0.0328	1.0000

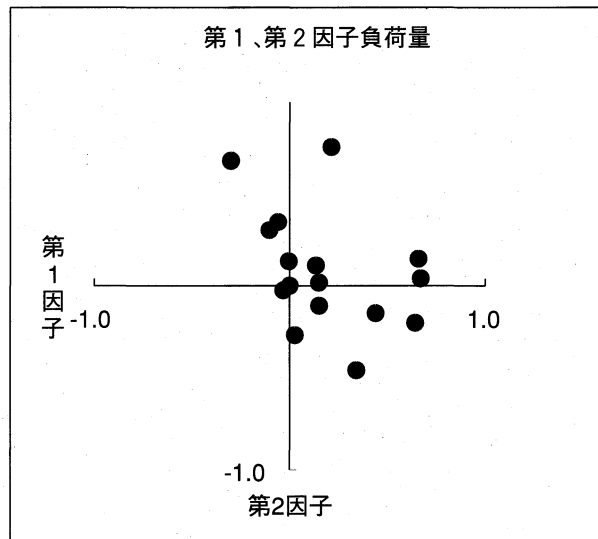
付表2 全サンプル: 主成分分析バリマックス回転後の因子負荷量

	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子	共通性 推定値
1 就職を有利に進めるため	0.6646	0.2256	-0.0361	-0.1631	-0.1954	0.559
2 国内で英語を仕事に活かすため	0.6639	0.0034	-0.0327	0.0319	0.0138	0.443
3 海外で英語を活かすため	0.5585	-0.3321	0.1821	0.0145	0.0866	0.463
13 語学の勉強が好きだから	0.4094	-0.2188	0.1898	0.2087	0.1481	0.317
12 学業成績を上げるため	0.1680	0.6276	0.1426	0.0171	0.3454	0.562
14 必修科目で卒業単位に必要なだから	-0.3221	0.6039	-0.1277	-0.1285	0.3017	0.592
15 漠然と将来役に立つと思うから	0.1363	0.5966	0.0405	-0.0363	-0.1750	0.408
5 留学するため	0.3114	-0.5096	0.1232	-0.0491	0.1269	0.390
10 英語で映画を鑑賞するため	-0.0140	0.0252	0.8115	0.0102	-0.1725	0.689
11 英語の新聞や雑誌を読むため	0.1169	-0.0435	0.7776	0.0512	0.1879	0.658
8 英語を母語とする人と交流 するため	0.1918	-0.0272	0.4026	0.4550	-0.3552	0.533
9 英語を母語としない人と 交流するため	-0.0143	-0.0185	0.0826	0.7304	-0.1421	0.561
7 ボランティア活動に活かすため	0.0264	-0.0697	-0.0876	0.6988	0.2283	0.554
4 国内で進学するため	-0.0021	0.0484	0.0326	0.0370	0.7058	0.503
6 海外旅行に活かすため	0.2119	0.2338	0.1478	0.3257	-0.3761	0.369
16 特に目的や理由はない	-0.3487	-0.0271	-0.0629	-0.1977	0.1587	0.191
固有値	2.5578	1.5628	1.3585	1.2219	1.0906	
寄与率	1.8276	1.6493	1.5917	1.4699	1.2531	

第1因子には、英語運用能力を高めて、就職やその他の場面で、英語を積極的に使う環境で生きていくという強い目的があるので、これを「資質向上性」と呼ぶことにする。第2因子は、必修科目である、成績を上げるためなど、英語運用能力を高めるのは卒業のためであって、第1因子ほど、将来の生活に活かそうという強い意志がない。当然、留学の意思はほとんどない。よって、これを「必然性」と呼ぶことにする。第3の因子は、映画、雑誌など、マスメディア利用の目的のために、道具として英語が必要な場合である。これを、「教養」と呼ぶことにする。第4の因子は、英語が、交流という目的のための道具として位置付けられているので、「交流」と呼ぶことにする。第5の因子は、進学のためであり、「専門性」と呼ぶことにする。

付表3 全サンプル：主因子解のバリマック回転後の因子負荷量

問13	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子	共通性推定値
2 国内で英語を仕事に活かすため	0.67115	0.03603	-0.04969	0.03931	-0.07117	0.468
1 就職を有利に進めるため	0.66007	0.14368	-0.05969	-0.18389	-0.24949	0.564
3 海外で英語を活かすため	0.64470	-0.20530	0.17125	0.04353	0.01082	0.518
13 語学の勉強が好きだから	0.44221	-0.15208	0.18717	0.22374	0.12197	0.319
12 学業成績を上げるため	0.21568	0.75326	0.13049	0.03587	0.10541	0.643
14 必修科目で卒業単位に必要なだから	-0.29802	0.67944	-0.12788	-0.11586	0.15991	0.607
5 留学するため	0.34296	-0.46329	0.12602	-0.03260	0.21741	0.402
10 英語で映画を鑑賞するため	-0.02963	-0.02819	0.80928	-0.01515	-0.16461	0.690
11 英語の新聞や雑誌を読むため	0.15141	0.01384	0.77859	0.05406	0.16157	0.658
9 英語を母語としない人と交流するため	0.00126	-0.00239	0.08667	0.72875	-0.22741	0.592
7 ボランティアに活かすため	0.02814	-0.27140	-0.07487	0.71024	0.21029	0.557
8 英語を母語とする人と交流するため	0.15372	-0.11097	0.39771	0.42684	-0.37893	0.538
4 国内で進学するため	-0.00395	0.12922	0.04799	0.06040	0.76340	0.610
6 海外旅行に活かすため	0.13554	0.10797	0.13751	0.28928	-0.41972	0.372
16 特に目的や理由はない	-0.10286	0.29992	-0.06772	-0.12735	-0.11816	0.714
15 漠然と将来役に立つと思うから	-0.05737	0.34369	0.03309	-0.09871	-0.10336	0.536
寄与率	1.75580	1.58138	1.57898	1.43724	1.23792	



主成分解を用いると、因子に対する負荷量が違ってくるが、意味付けに大きな変化はなく、同一の意味付けで解釈できると考えられる。

5. 今後の課題

この設問は、ノンパラメトリックデータであることから、因子分析ではなく、林の数量化Ⅲ類で分析することにより、よりの確な評価ができると思われる。また、この設問に対して、「はい」・「いいえ」の2択から、5段階の順序尺度により回答させることにより、より正確に因子を抽出することができると思われる。

氏名〔 〕学籍番号〔 〕クラス〔 〕TOEFL・ITPスコア〔 〕

皆さんの英語に対する意識とご意見を知りたいので、アンケートのご記入をお願いします。統計処理をいたしますが、個人のデータを公にすることはありません。

スケールを用いた設問には、該当する数字に○をつけ、その他の選択式の設問には□をチェックしてください。自由回答の設問には、自由に回答してください。回答後は用紙を封筒に入れ、封をしてお返しください。どうぞよろしくをお願いします。

大井恭子 有田富美子 竹下裕子

スケール (5—4—3—2—1) の読み方

- | | |
|--------------|------------------|
| 5. 大いにそう思う | 4. どちらかというと思う |
| 3. どちらとも言えない | 2. どちらかというとは思わない |
| 1. 全くそうは思わない | |

- | | |
|---------------------------|-----------|
| 1. 英語が好きである | 5—4—3—2—1 |
| 2. 英語を勉強することが好きである | 5—4—3—2—1 |
| 3. 現在、英語を熱心に勉強している | 5—4—3—2—1 |
| 4. 英語は自分にとって有効な語学である | 5—4—3—2—1 |
| 5. 努力次第で英語の力を伸ばすことができると思う | 5—4—3—2—1 |
| 6. 現在の自分の英語の能力に満足している | 5—4—3—2—1 |
| 6. 1. 英語を聞き取る力に満足している | 5—4—3—2—1 |
| 6. 2. 英語を話す力に満足している | 5—4—3—2—1 |
| 6. 3. 英語を読む力に満足している | 5—4—3—2—1 |
| 6. 4. 英語を書く力に満足している | 5—4—3—2—1 |
| 7. 英語の能力をさらに引き上げたい | 5—4—3—2—1 |
| 7. 1. 英語を聞き取る力を伸ばしたい | 5—4—3—2—1 |
| 7. 2. 英語を話す力を伸ばしたい | 5—4—3—2—1 |
| 7. 3. 英語を読む力を伸ばしたい | 5—4—3—2—1 |
| 7. 4. 英語を書く力を伸ばしたい | 5—4—3—2—1 |
| 8. 高校までの英語学習が現在役立っている | 5—4—3—2—1 |
| 8. 1. 文法をしっかりと学習してきた | 5—4—3—2—1 |

- 8. 2. 読解をしっかりと学習してきた 5—4—3—2—1
- 8. 3. 英文和訳をしっかりと学習してきた 5—4—3—2—1
- 8. 4. 和文英訳をしっかりと学習してきた 5—4—3—2—1
- 8. 5. 聞き取りをしっかりと学習してきた 5—4—3—2—1
- 8. 6. その他 _____

9. 大学における英語の勉強が将来役に立つであろう 5—4—3—2—1

10. 現在、大学以外で英語を学んでいますか。

- 大学の授業以外には特に英語の勉強をしていない
- 英会話学校に通っている
- 個人レッスンを受けている
- 通信教育で勉強している
- 英語による文通をしている
- 友人・知人と英語で話をする機会を持っている
- 自分で探した教材で勉強している → [具体的に: _____]
- その他 _____

11. 英語能力を客観的に測るテストを受けたことがありますか。

- ない
- 英語検定 () 級 ← 合格した最上級を記入
- 国連英検 () 級 ← 上に同じ
- 正規のTOEFL
- TOEIC
- その他 _____

12. 大学卒業後、何らかの形で英語を活かしていきたい 5—4—3—2—1

13. どのような目的を持って、あるいはどのような理由から英語を勉強していますか [複数選択可]。

- 就職活動を有利に進めるため
- 日本国内で英語の能力を仕事に活かすため
- 海外で英語の能力を仕事に活かすため
- 国内で進学するため
- 留学するため
- 海外旅行に活かすため

17. 3. 和英辞書を利用する 5—4—3—2—1
18. 英語の教員についてお答えください。
18. 1. 英語を教えるのは英語のネイティブスピーカーがよい . . . 5—4—3—2—1
18. 2. 英語を教えるのは日本人がよい 5—4—3—2—1
18. 3. ネイティブスピーカーではない日本人以外の教員がよい . . . 5—4—3—2—1
19. 東洋英和に次のような英語に関するクラスがあったとすると、あなたはどのクラスを履修してみたいと思いますか〔複数選択可〕。

- 通訳入門・通訳養成クラス
- 翻訳入門・翻訳者養成クラス
- 時事英語・メディア英語クラス
- 基礎力一般を補強するクラス
- 文法のクラス
- 英語雑誌を読むクラス（たとえば *Time* や *Newsweek* など）
- 異文化理解のためのクラス
- 文学作品を読むクラス
- 速読練習のためのクラス
- 専門の文献を読むクラス（たとえば、心理学をめざす学生が心理の専門書を読む、国際関係の研究をめざす学生が国際関係の文献を読むなど）
- 専門に関する講義を英語で受けるクラス
- リサーチペーパーなどアカデミックライティングのクラス
- 資格試験の準備をするクラス（たとえば TOEFL, TOEIC など）
- その他 _____

20. 『英語』で連想することを自由にお書きください。単語、フレーズ、短文など形は問いません。
21. その他、英語の勉強や授業についてお考えがあれば自由にお書きください。

謝 辞

本稿に必要な不可欠なデータ収集のための調査票の作成にあたり、東洋英和女学院大学教務部長、高松基之先生のご指導をいただいたことに対して御礼申し上げます。調査の実施に際しては、本学の専任および非常勤講師の諸先生方にご協力いただき、心より感謝申し上げます。調査結果のコンピュータ入力および集計につきましては、伊藤吉枝さんにご協力いただき、煩雑な作業を円滑に進めることができました。有り難うございました。また、本稿の推敲の段階において、査読の労をおとりくださった先生方の貴重なご意見とご批評を参考にさせていただきました。御礼申し上げます。なお、あり得る誤謬の全ての責任は、著者にあります。さらに、本論は、著者の見解を示すものであり、全英語教員あるいは大学全体の総意ではないことを付け加えさせていただきます。

The Present Situation of the Students Studying English at Toyo Eiwa University and Implications for Future Curriculum Planning

TAKESHITA Yuko
OI Kyoko
ARITA Fumiko

A large-scale survey was conducted in order to investigate students' perception of English language study as well as their views on the English language program at Toyo Eiwa University. A questionnaire consisting of 19 multiple-choice questions and two open-ended questions was administered in the Freshman and Sophomore English classes in January 2000. The result of this survey not only revealed the students' preferences for English study but also pointed out their wishes for the program, such as implementation of more speaking activities and more varieties in the choices for elective English classes.

Based on the outcome, the authors propose some suggestions for possible curriculum changes and advocate the necessity for further faculty development. These will include teaching material development study and new pedagogy on the part of the English teachers, in order that the curriculum be more responsive to the students' preferences without deviating from the course toward the educational goal the university as a whole intends to achieve.