
なぜ学習効果があがらないのか

—学習動機・学習方法と学習効果—

佐藤 敏子

中川 武

山名 豊美

(日本語要約)

本稿は佐藤・中川・山名(2007)及び佐藤・中川・山名(2008)によって明らかになった、大学生の英語学習における「基礎学力の不足」と「学習態度や動機付け」とが密接に関連している事実を、個別の学習者についてより詳しく分析した研究である。その結果、複数の例で学習を阻害する要因が明らかになり、今後の学習支援上、どのような点に注意を払うべきかを引き続いて考察する必要があるという結論に到った。

[キーワード] 英語学習, 動機付け, 学習態度, 学習支援

1. 研究経過

(1) 基礎学力調査

「大学生の英語学力調査—学習者はどこでつまづくか—」佐藤他(2007)では2002年4月より施行の「中学校学習指導要領—外国語」による検定教科書のターゲットセンテンスを104文取り出し「並べ替えテスト」を実施した。その結果特に低い正解率の項目は(低い順に)

(ア) 動名詞の使い方

The people answering the telephones are operators. (2%)

Watching soccer games is popular. (9%)

(イ) It + be 動詞(+for) + to 不定詞

It is difficult for me to understand Japanese. (15%)

(ウ) 関係代名詞

Carson is the scientist who wrote Silent Spring. (18%)

(エ) 不定詞(副詞的用法)

I use a computer to play games. (19%)

となり、この5文については、ほとんどの学習者が理解していないと考えられるデータとなった。またその他の項目でも、中学校で学習する「基本構文」の未定着が目立ち、特に2年生中期以降から「英語苦手意識」の強い学習者の存在が明らかになった。

(2) 学習動機と学習方法

基礎学力調査から判断すると、大学に入学してくる学習者の中に、中学校2年中期頃からすでに「英語が苦手」意識があり、そのまま英語に関して基礎学力を付けずに大学生になるケースが多いことが明らかになった。その学習者の「学習動機と学習方法」が「英語得意集団」とどのように違うのか（同じなのか）明らかにするために、「英語学習に関する基礎的調査—学習動機と学習方法—」佐藤他（2008）に取り組んだ。

この中で明らかになったことは次の点である。

(ア) 学習動機の項目では、習熟度の高い集団は次の「充実志向」「自尊志向」が低い集団より顕著に高い。

○すぐに役に立たないにしても、勉強がわかること自体おもしろいから。

○勉強しないと充実感がないから。

(イ) 学習方法の項目では、両集団に顕著な差が見られたのは「失敗に対する柔軟性」と「意味理解」の項目である。

習熟度の高い集団は

○「がんばる」「失敗を繰り返して完成させる」「失敗の原因をつきとめる」意識が高く、

○「習ったこと同士の関連をつかむ」意識が高い

傾向がある。

2. 今回の研究課題

2007年、2008年の研究は学習者を集団としてとらえて、「習熟度の高い」グループと「習熟度の低い」グループとの比較で「なぜ学習が進まないのか」ということを検討してきたが、その中で「個人的な要素」の問題があることが指導者の経験から明らかになって来た。今年度はそれぞれの学習者に特有な問題点を検討していく中で、学習者の多様性に対応する大学英語教育のカリキュラム編成の際の一つの資料としたい。

調査内容としては以下の3点とした。

①学習動機 および ②学習方法

市川伸一氏が著作『学ぶ意欲の心理学（2001）』の中で紹介した「学習動機を測定する質問項目」および「学習方法についての自己評定項目」を下地に項目の再配列を行い①「学習動機（36項目）」および②「学習方法（24項目）」に関する調査とし、4 スケール（「まったくそう思わない」を1、「まったくその通りです」を4）により回答させた（全質問項目は佐藤他（2008）を参照のこと）。「学習方法に関する調査」の一部に反転項目が含まれるが、前述の著作内の指示に従って数値の反転処理を行った。

③英語学力調査

2007年度で使用した「英語学力調査」は調査項目を104項目用意して、全中学校課程の学習内容を調査対象にした。学習の未習部分の多い者は3年次の学習内容まで理解が及んでいない場合が多く、詳しく誤答分析をする場合には項目数が多過ぎるため、今回は中学校2年生までの学習項目に限定し、56項目とした。中学校用検定教科書 *NEW HORIZON English Course 1~2*（東京書籍）から各課のターゲットセンテンスを下地に「並べ替えテスト」を作成した。並べ替を指示したパーツ数は1文につき最小3、最大6となっている。

3. 調査結果

(1) 全体的傾向

①学習動機（36項目）の全平均は4スケール基準で「2.43」となった。学習者群は4月の学習開始時に英検プレースメントテスト結果により上位群・下位群の習熟度別によるクラス編成が取られているものの、群別の数値を見ても上位「2.43」、下位「2.44」と殆ど差が見られない。指導を担当する教員の直観（学習状況や理解度の不足を鑑みると、最早上位と下位の区別は存在しないという実感）に近い値である。参考までに同種の学習者群を対象に同調査を実施した2007年度は全平均が「2.43」と、本年度結果と同じ値であったことから、学習動機に関して（あくまで全体傾向であるが）ほぼ近似の傾向を示し続けていると推察できる。

②学習方法（24項目）の全平均は2.40となった。上位2.42、下位2.38でありやはり両群間に大きな差は見られない。（2007年度は2.41）

反転処理を行っており、全ての質問項目において「4」に近い値を示した学習者ほど「学習に対し積極的な姿勢を有するもの」と推察されるが、両群の数値を見ると中間点（2.5）をやや下回る傾向である。2007年度はより習熟度が高いと想定される（海外滞在経験を持つ学生を含む）学習者群との比較を試みているが、この群は学習動機「2.59」、学習方法「2.76」という数値を示している。個々の分析は佐藤他（2008）に詳しいが、習熟度の差が、学習動機や学習方法に何らかの影響を与えることが改めて示唆される結果である。

(2) 学習動機・学習方法

①学習動機の総計で平均「2点以下」の数値を示した学習者（12名）の回答傾向をさらに分析すると、以下の項目で特に低い判定をしていると分かる。12名の回答から、特に数値の低い項目を抽出した。例として12名全員が「1」を付けた場合、その項目の総計は「12」（＝最低値）となる。括弧内の数値は（総計/「1」と回答した人数）である。

(13) すぐに役に立たないにしても、勉強がわかること自体おもしろいから（19/6名）

(15) 勉強しないと充実感がないから（12/12名）

(16) わからないことは、そのまましておきたくないから（19/7名）

(23) 合理的な考え方ができるようになるため（18/8名）

- (25) 勉強しないと、筋道だった考え方ができなくなるから (14/10名)
- (26) 勉強しないと、頭のはたらきがおとろえてしまうから (18/8名)
- (43) 親や好きな先生に認めてもらいたいから (14/10名)
- (46) 勉強しないと、親や先生に悪いような気がして (15/9名)
- (52) 成績が良ければ、仲間から尊敬されると思うから (18/8名)
- (54) 勉強して良い学校を出た方が、立派な人だと思われるから (19/9名)
- (56) 勉強が人なみにできないと、自信がなくなってしまいそうで (15/10名)
- (61) 成績が良ければ、こづかいやごほうびがもらえるから (17/9名)
- (62) テストで成績がいいと、親や先生にはめてもらえるから (14/11名)
- (63) 学歴があれば、経済的に良い生活ができるから (18/7名)
- (65) 勉強しないと親や先生にしかられるから (15/10名)
- (66) 学歴がよくないと、いい仕事先がないから (17/8名)

市川は質問項目を(11)～(16)「充実志向」(21)～(26)「訓練志向」(31)～(36)「実用志向」(41)～(46)「関係志向」(51)～(56)「自尊志向」(61)～(66)「報酬志向」に下位分類しているが、上記12名の学習者が「実用志向」に関しては特に否定的な回答を示していない。学習により得られる技術や知識を以後の生活や仕事で活用させたい、社会の一構成員として仕事をするためには、少なくとも勉強が必要だといった考え方には共感している姿勢が見て取れる。その一方で(15)(25)(43)(56)(62)(65)ではほぼ全員が否定的な回答をしている。教員の視点から気になるのは、自らが示すことのできる「成果」や「(他者との関係から生じる) 相対評価・競争心」に関して極めて希薄なことである。過去の失敗体験から「どうせ勉強した所で、満足な成果を出すことはできない」と学習そのものに消極的になってしまう心理や、そもそも自らの努力や頑張りを「認められ、誉められ、励まされた」経験に乏しいことから、叱られようが誉められようが関心がないし、周囲の友人と切磋琢磨しつつ自己の能力を高めようという意欲に乏しい、お金や褒美のために勉強をしている訳ではないが、かといって積極的に自己研磨に努める用意がある訳でもない、といった要素が以上の回答に示されている。学習動機の希薄な者に対してどんな方策が有効か、さらに検討を続ける必要がある。

②学習方法で平均「2点以下」の数値を示した学習者(10名)の回答傾向を同様に示す。下1桁が4, 5, 6のもの(*)が反転項目(数値が低いと肯定的評価を与えられる項目・以下同)であり、①学習動機と同様に質問用紙上はランダム配列とし、データ収集後に反転項目の数値を変換し、数値が大きい程肯定的評価を与えた。

- (14)* 間違いをすると、はずかしいような気になる (16/7名)
- (15)* うまくいきそうもないと感じると、すぐやる気がなくなってしまう (17/6名)
- (16)* 失敗すると、すぐにながかりしてしまうほうだ (18/6名)

- (22) ある問題が解けたあとでも、別の解き方をさがしてみることがある (14/7名)
- (23) テストでできなかった問題は、あとからでも解き方を知りたい (17/5名)
- (25)*テストでは、途中の考えより、答えが合っていたかが気になる (12/9名)
- (26)*自分で解き方をいろいろ考えるのは、めんどくさいと思う (18/6名)
- (31) 勉強のしかたをいろいろ工夫してみるのが好きだ (13/7名)
- (33) テストの成績が悪かったとき、勉強の量よりも方法を見直してみる (17/5名)
- (35)*勉強方法を変えるのはめんどくさい (16/6名)
- (41) ただ暗記するのではなく、理解して覚えるように心がけている (19/3名)
- (43) 図や表で整理しながら勉強する (19/4名)
- (44)*数学の勉強では、公式を覚えることが大切だと思う (18/5名)
- (45)*同じパターンの問題を何回もやって慣れるようにする (17/5名)
- (46)*なぜそうなるかはあまり考えず、暗記してしまうことが多い (17/6名)

市川は24項目を(11)～(16)「失敗に対する柔軟性」(21)～(26)「思考過程の重視」(31)～(36)「方略志向」(41)～(46)「意味理解志向」に下位区分しているが、全ての区分に亘って否定的な回答が目につく。「別の解き方を探す」「勉強の方法を工夫する」といった学習行為自体に対する意欲や積極性に乏しく、「正答か否か」にさえ大した関心がない。そもそも学習行動全般に関して自身を客観的に観察し、分析し、改善するといった感覚に乏しいものと推察される。学習内容を導入する以前に、ノートテイキングや要点のまとめ方といった「スタディスキル」を与えること、その際に極力平易な事例を用いながら、実際に学習者がスキルを「概念ではなく、身に付けて実践するもの」と体得できる形で提供する必要がある。教科を問わず学習方法の獲得に失敗すれば大半の者は(実際の学習活動に入る前に)諦めてしまうであろうし、逆に成功すれば、自律や知識の積み重ねを期待できる。ポートフォリオ学習について佐藤他(2004)でその有効性について検証し一定の成果を見たが、学習内容の記録に加えて、学習方法の獲得や見直しを含めた指導の重要性を強調した。

(3) 個別分析1

(a)③英語学力調査の結果が他と比べて低い学習者

ケース1：③得点8点(56点中)

正答(文末のピリオド・疑問符は全てなし)

- (1) I am Emi.
- (3) Are you from America?
- (4) This is my country.
- (6) He is my friend. (文頭小文字)
- (23) He is cooking now.
- (30) I went to school yesterday.
- (34) You look happy.

(42) You must help your mother.

ケース2：③得点10点（56点中）

正答（文頭の大文字はすべて小文字，文末のピリオド・疑問符は全てなし）

(1) I am Emi.

(2) You are Ms. Green. (Ms. のドット脱落)

(4) This is my country.

(6) He is my friend.

(10) English is interesting. (interesting の g 脱落)

(13) Use this pen.

(17) Which bus goes to City Hall?

(18) Who is Bill?

(20) Where is my CD?

(55) She is my best friend.

これらの学習者に共通の問題点は英語の基本的な punctuation が習得されていないという点である。特にケース2の場合はアルファベットの筆記に問題があり，a, d, u の文字が判読し難い。しかし①②の自己分析に関してはケース1がそれぞれ（2.33, 2.33）2が（2.88, 2.25）と他の学習者と比べて特に低いという訳ではない。しかし，回答の「1（まったくそう思わない）」を選択した項目を抜き出してみると，傾向が明らかになる。

ケース1

①

(12) いろいろな知識を身につけた人になりたいから

(15) 勉強しないと充実感がないから

(25) 勉強しないと，筋道だった考え方ができなくなるから

(43) 親や好きな先生に認めてもらいたいから

(44) 周りの人たちがよく勉強するので，それにつられて

(52) 成績が良ければ，仲間から尊敬されると思うから

(53) ライバルに負けたくないから

(54) 勉強して良い学校を出た方が，立派な人だと思われるから

(61) 成績が良ければ，こづかいやほうびがもらえるから

(62) テストで成績がいいと，親や先生にほめてもらえるから

(63) 学歴があれば，経済的に良い生活ができるから

②

(14) *間違いをすると，はずかしいような気になる

(15) *うまくいきそうもないと感じると，すぐやる気がなくなってしまう

(26) *自分で解き方をいろいろ考えるのは，めんどうくさいと思う

(31) 勉強のしかたをいろいろ工夫してみるのが好きだ

- (36)*成績を上げるには、とにかく努力してたくさん勉強するしかない
 (43) 図や表で整理しながら勉強する
 (46)*なぜそうなるかはあまり考えず、暗記してしまうことが多い

ケース2

- ①
 (53) ライバルに負けたくないから
 (61) 成績がよければ、こづかいやほうびがもらえるから
- ②
 (14)*間違いをすると、はずかしいような気になる
 (15)*うまくいきそうもないと感じると、すぐやる気がなくなってしまう
 (16)*失敗すると、すぐにながかりしてしまうほうだ
 (36)*成績を上げるには、とにかく努力してたくさん勉強するしかない

以上の結果を表にしたものを下記に示す。(数字は項目数)

①

	ケース1	ケース2
充実志向	2	
訓練志向	1	
実用志向		
関係志向	2	1
自尊志向	3	1
報酬志向	3	1

②

	ケース1	ケース2
失敗に対する柔軟性	2	3
思考過程の重視	1	
方略志向	2	1
意味理解志向	2	

(b)①学習動機・②学習方法・各調査結果が他と比べて低い学習者

大学生を指導していて近年特に気になる学生の存在がある。それは基礎的な学習の獲得がされていない、ということではなく、「教員と学生のコミュニケーションが図れない」ということである。指示通りの作業に取り組みなかったり、期限を守って課題を提出できない、という学習以前の問題に直面している。そのような学生の特徴には以下の内容が含まれる。

- 上手く人とつきあえない

- 何度注意してもルールを守れない
- 文字が綺麗に(はっきりと、丁寧に)書けない
- 気が散り集中できない
- 作業の指示があっても、すぐに取り組めない

今回の調査で、この傾向を持つ学習者の①と②に関する調査結果が他の学習者と比べて低かった点に注目したい。

ケース3：③得点18点(56点中)

①の平均値「1.64」

この学習者が「1(まったくそう思わない)」と回答した項目は以下の通りである。

- (11) 新しいことを知りたいという気持ちから
- (12) いろいろな知識を見つけた人になりたいから
- (13) すぐに役に立たないにしても、勉強がわかること自体がおもしろいから
- (14) 何かができるようになっていくことは楽しいから
- (15) 勉強しないと充実感がないから
- (16) わからないことは、そのままにしておきたくないから
- (22) 勉強のしかたを身につけるため
- (23) 合理的な考え方ができるようになるため
- (24) いろいろな面からものごとを考えられるようになるため
- (25) 勉強しないと、筋道だった考え方ができなくなるから
- (31) 学んだことを、将来の仕事にいかしたいから
- (34) 知識や技能を使う喜びを味わいたいから
- (42) 友達といっしょに何かをしたいから
- (43) 親や好きな先生に認めてもらいたいから
- (52) 成績が良ければ、仲間に尊敬されると思うから
- (53) ライバルに負けたくないから
- (54) 勉強して良い学校を出た方が、立派な人だと思われるから
- (61) 成績が良ければ、こづかいやほうびがもらえるから
- (62) テストで成績がいいと、親や先生にほめてもらえるから
- (63) 学歴があれば、経済的に良い生活ができるから
- (65) 勉強しないと親や先生にしかられるから

全36項目中21が「1」という偏った回答である。

②の平均値「1.92」

- (14)*間違いをすると、はずかしいような気になる

- (15)*うまくいきそうもないと感じると、すぐやる気がなくなってしまう
- (16)*失敗すると、すぐにごっかりしてしまうほうだ
- (22)*ある問題がとけたあとでも、別の解き方を探してみることもある
- (23) テストでできなかった問題は、あとからでも解き方を知りたい
- (24)*なぜそうなるのかわからなくても、答えが合っていればいいと思う
- (25)*テストでは、途中の考えより、答えが合っていたかが気になる
- (26)*自分で解き方をいろいろ考えるのは、めんどくさいと思う
- (31) 勉強のしかたをいろいろ工夫してみるのが好きだ
- (33) テストの成績が悪かった時、勉強の量よりも方法を見直してみる
- (34)*勉強の方法を変えても、効果はたいして変わらないと思う
- (35)*勉強方法を変えるのはめんどくさい
- (41) ただ暗記するのではなく、理解して覚えるように心がけている

全24項目中13が「1」という回答である。

結果を表にまとめると、以下の様になる。

(各カテゴリーには6項目ある)

①学習動機	ケース3
充実志向	6(全項目)
訓練志向	4
実用志向	2
関係志向	2
自尊志向	3
報酬志向	4

②学習方法	ケース3
失敗に対する柔軟性	3
思考過程の重視	5
方略志向	4
意味理解志向	1

①に関しては「充実志向」「訓練志向」「報酬志向」が際立って低く、②に関しては「思考過程の重視」と「方略志向」が同様に低い。

その一方で本学習者が「4（まったくその通りです）」と回答したのは

①

- (45) みんながすることをやらないと、おかしいような気がして（関係志向）
- (51) 成績がいいと、他のひとやりすぐれているような気持ちになれるから（自尊志向）
- (55) 勉強が人なみにできないのはくやしいから（同上）

②

(21) 答えるだけでなく、考え方が合っていたかが大切だと思う (思考過程の重視)

(32) 成功した人の勉強のしかたに興味がある (方略志向)

(36)*成績を上げるには、とにかく努力してたくさん勉強するしかない (同上)

である。

ケース3の学習者は「他者の目」を気にして、何とか学習方略を身につけようとしているのである。我々指導に関わるものは、この点に注目しなくてはならない。

ケース4：③得点24点 (56点中)

①の平均値「1.64」

(11) 新しいことを知りたいという気持ちから

(12) いろいろな知識を身につけた人になりたいから

(14) 何かができるようになっていくことは楽しいから

(15) 勉強しないと充実感がないから

(23) 合理的な考え方ができるようになるため

(24) いろいろな面からものごとを考えられるようになるため

(36) 仕事で必要になってからあわてて勉強したのでは間に合わないから

(41) みんながやるから、なんとなくあたりまえと思って

(42) 友達といっしょに何かしてきたいから

(43) 親や好きな先生に認めてもらいたいから

(44) 周りの人たちがよく勉強するので、それにつられて

(55) 勉強が人なみにできないのはくやしいから

(56) 勉強が人なみにできないと、自信がなくなってしまいそうで

(62) テストで成績がいいと、親や先生にほめてもらえるから

(64) 学歴がいいほうが、社会に出てからもとくなことが多いと思うから

(65) 勉強しないと親や先生にしかられるから

(66) 学歴がよくないと、いい仕事先がないから

②の平均値「1.96」

(11) 思ったようにいかないとき、がんばってなんとかしようとするほうだ

(13) 思ったようにいかないときは、その原因をつきとめようとする

(21) 答えるだけでなく、考え方が合っていたかが大切だと思う

(22) ある問題が解けたあとでも、別の解き方をさがして、みることもある

(23) テストでできなかった問題は、あとからでも解き方を知りたい

(24)*なぜそうなるのかわからなくても、答えが合っていればいいと思う

(25)*テストでは、途中の考えより、答えが合っていたかが気になる

- (26)*自分で解き方をいろいろ考えるのは、めんどくさいと思う
- (31) 勉強のしかたをいろいろ工夫してみるのが好きだ
- (32) 成功した人の勉強のしかたに興味がある
- (33) テストの成績が悪かったとき、勉強の量よりも方法を見直してみる
- (35)*勉強方法を考えるのはめんどくさい
- (41) ただ暗記するのではなく、理解して思えるように心がけている

結果を表にまとめると以下の様になる。

①学習動機	ケース 4
充実志向	4
訓練志向	2
実用志向	1
関係志向	4
自尊志向	2
報酬志向	4

②学習方法	ケース 4
失敗に対する柔軟性	2
思考過程の重視	6(全項目)
方略志向	4
意味理解志向	1

ケース 4 の学習者は①に関しては「充実志向」「関係志向」「報酬志向」が極めて低く、②に関しては「思考過程の重視」「方略志向」が極めて低い。

また「4」と回答した項目は

①

- (31) 学んだことを、将来の仕事にいかしたいから（訓練志向）
- (53) ライバルに負けたくないから（自尊志向）

②

- (36)*成績を上げるには、とにかく努力してたくさん勉強するしかない（方略志向）
 - (44)*数学の勉強では、公式を覚えることが大切だと思う（意味理解志向）
 - (46)*なぜそうなるかはあまり考えず、暗記してしまいますことが多い（同上）
- である。

ケース 3 と 4 に共通した傾向は、②学習方法の「思考過程の重視」の項目が極めて低いのに対して、①学習動機としては「自尊志向」、②学習方法としては「方略志向」に関しては今後の指導法によっては彼らの学習を効果的に指導する望みが僅かではあるが残されている。

(c)個別分析2

ここでは①②の調査で特に低い数値を示した3人の学習者について、③英語学力調査の誤答を示し、傾向分析を試みる。

ケース5 (①1.81②2.54)

- (2) Are you Ms. Green. (平叙文)
- (5) This is a school? (疑問文)
- (11) Do you have what for breakfast? (疑問詞)
- (12) Do you have many how books? (疑問句)
- (13) This use pen. (命令文)
- (15) She does like kabuki? (疑問文)
- (17) Which goes to bus City Hall? (疑問句・Hallのh小文字(筆写ミス))
- (19) What is it time? (疑問句)
- (21) This is whose bag? (疑問句)
- (24) He is swimming? (疑問文)
- (26) Don't fast drive. (命令文)
- (27) We today see cannot the game. (助動詞)
- (28) We can ride on the boat? (助動詞)
- (29) Can you help me when? (疑問詞)
- (32) This cap was last week 2,000 yen? (疑問文)
- (34) Look you happy. (平叙文)
- (37) Him call we Jack. (二重目的語)
- (38) I play to use a computer games. (不定詞)
- (40) I speak have to English. (平叙文)
- (41) I will you her show picture. (二重目的語)
- (42) Your must help you mother. (助動詞)
- (43) You must not much eat you. (助動詞・tooの脱落)
- (44) If you are now free, (平叙文)
- (45) I likes know her Ken. (平叙文)
- (46) I got when home, (平叙文)
- (47) I am busy because. (平叙文)
- (48) There is under the tree a present. (平叙文)
- (49) There is interesting anything (疑問文・inter(e)sting筆写ミス)
- (51) Difficult using is a computer. (平叙文)
- (52) This is than newer bike. (平叙文)
- (53) Is the my brother tallest (疑問文)

(54) This is difficult most the question (平叙文)

(56) Their is our team as strong as team. (平叙文)

平素の指導における観察から学習障害の可能性を懸念した学生である。この学生は「文頭を大文字で始める」というルールを守っており、解答用紙上でも（この点のみではあるが）留意している。ただ以上の結果を概観すると、中学校1年生初～中期の学習内容で文法事項に関する理解を止めており、そこからの新情報・知識の積み重ねが見られない。加えて本調査に対する耐性に不安を覚える。大きな字の乱れはないものの、調査の後半項目では殆ど正答が得られず、項目として機能していない。「文頭は大文字で書く」という点のみに関心が集められる一方で、文の構造やその意味といった部分には殆ど注意が向けられず、闇雲に書き並べられたと解釈せざるを得ない誤答が続く。総合的に観察して、3単語までは構造を見抜いた上で正答を導けるが、4つ以上の並び替えになると、一気に文法知識との照合が怪しくなり、5つを超えると殆ど崩壊状態というのが実感である（辛うじて正解とした中にも、stopped を stoppen とするなど筆写のミスがある）。ピースが増える程に、複数の単語を組み合わせて句を作ったり、さらには節と節の関係を考慮しつつ語順を決めるなど、より大きな視点への転換が求められるが、この種の高次への移行が行われていない。

類似の傾向は、例えば授業中この学生に対して複数の作業指示を出すと、1度で指示内容を理解することはまれであり、全ての動きを止めたままの姿勢が散見されることに通じる。単一のことを（じっくり時間をかけて）完遂させることはできても、他の作業を同時並行的に行ったり、作業同士の関連を把握したり、鳥瞰することは極めて難しい。英語に限らず、学習行為が知識の積み重ねや既知・未知の各情報を関連付けることで成立すると考えると、調査①の数値の低さがその裏付けになっている。この学習者が「1」を付けた項目は15, 16, 25, 26, 36, 46, 56, 61, 65 ((36)仕事で必要になってからあわてて勉強したのでは間に合わないから その他の各項目については3. 調査結果(b)を参照)であり、「なぜ学習するのか」「学習することで、どんな成果が自身にもたらされるか」といったより大きな視点で学習を捉えることが難しく、機械的に与えられた作業をこなそうとするレベルに終始している。

ケース 6 **①1.56②2.54)・7***①1.53②1.92)

ケース5に比べると、この2つは比較的正答が多い学習者である。その中での誤答は

(11) What do you have breakfast? (forの脱落)**

(12) How do you have many books? (疑問句)**

(13) This use pen. (命令文)**

(19) What is it time? (疑問句)**

(24) He is swimming? (疑問文)**

(26) Don't fast drive. (命令文)***

(29) When you can help me? (疑問文)**

(34) Look you happy. (平叙文)***

(37) Jack we call him. ** him call we Jack. *** (二重目的語)

- (38) I play games to use a computer. (不定詞)**
- (39) I want to friend to some find. (不定詞・toの重複)***
- (40) I have speak to English. (平叙文)***
- (41) I will you show her picture** I will show you picture her*** (二重目的語)
- (43) You must eat not too much. (助動詞・2ケース共通)
- (48) A present is the tree under there. (平叙文・ther(e)筆写ミス)***
- (49) There is anything interesting (疑問文・inter(e)sting 筆写ミス)***
- (51) A computer is using difficult. (平叙文)**
- (52) This is bike than newer (平叙文)**
- (54) The question is most difficult (平叙文・thisの脱落)**
- (56) Their is team as strong as team our. (平叙文)***

ケース6と7に共通して like(s), which→whis, (k)now, inter(e)sting, (a) computer, diff(i)cult, our→aur (いずれも筆写ミス)といった部分はあるが、誤答とはいえ「正答に近い」ものが目に付く。筆写ミスや脱落については指導の際に強調する必要が残るが、文法事項については概ね習得されている。「二重目的語」「不定詞」「比較・最上級」といった弱さの見られる事項に絞って矯正すれば、積み重ねが期待できる。

両ケースの学習者がなぜ(特に①で)低い数値となったのか、本結果からのみ断定することは難しい。平素の指導での行動観察から、気になる点がある。ケース6の学生は、復習テストをほぼ白紙で提出した。既習内容の確認ということで事前に実施予告をしており、準備に十分な時間を与えたにも関わらずであった。差はあれども他の学生が答案として成立している中で、白紙は奇異であり大いに気になった。ケース7の学生は入学直後から全般的に欠席が多く、学業の継続が難しいと懸念される者である。プレイスメントテスト結果は比較的上位で、恐らく自身が想定しているよりも基礎力を備えている。授業中の指示に対する反応や理解が早く、誤りに気づき、修整する姿勢も的確である。①②の調査共に低い数値(①では「1(まったくそう思わない)」が全36項目中25項目。「実用志向」を除く大半の項目で顕著。②では24項目中14項目。「方略志向」「意味理解志向」で顕著)となった点は自己評価の厳しさ故なのか不明だが、反対に「4」を付けた項目を抜粋すると

①

- (31) 学んだことを、将来の仕事にいかしたいから

②

- (14)*間違いをすると、はずかしいような気になる
- (16)*失敗すると、すぐにごっかりしてしまうほうだ
- (21) 答えるだけでなく、考え方が合っていたかが大切だと思う
- (34)*勉強の方法を変えても、効果はたいして変わらないと思う

となり、③の結果で基礎力を持ち合わせている点を考慮すると「学習に対する基本的適性」は備えており、指導の方略によっては大きくその力を伸ばせる資質を持っている。①では否定的な回答が目立つ中「実用志向」が際立って高いことが示されており、②では正答に到るまでの過程や、勉強

の方法を変えることの重要性について一応の認識をしていることが調査結果に反映されている。

分析からは外したが、追加情報としてケース8（①1.58②2.00）の学生は、該当2科目をいずれも最初の数回出席ただけで履修放棄している。学習継続が困難な典型例といえよう（欠席調査のデータを見ると、他科目でも欠席を重ねている）。学習者の基礎学力を問う③に加えて、①や②の数値からその動向を探ることの意義を思わせる。学習を阻害するような因子を持つ学生について、何らかの兆候がその回答上に示されるからである。

4. 調査結果の分析・まとめ

今回の「学習動機と学習方法」と「英語学力調査」の調査結果を概括すると、「英語学力の低い」学習者の示した「学習動機と学習方法」に関する回答の抽出およびケーススタディによって、集団の授業形態では指導し切れない学習者の特定がされた。特に日頃の授業の中で、指導者が指導の困難さを感じる学習者がどのような「学習動機と学習方法」を今までに獲得してきたのか（獲得してこなかったのか）今回の調査で明らかになった。

ひとくちに「習熟度別クラス編成」といっても、その中には依然として多様なプロフィールを有した学習者が混在する状態にある。特に低学力層を対象とした場合、過去の学習体験に関して概して否定的な見解を持ち、教科を問わず学習自体の積み重ねや継続に興味を持続できない者が含まれる。この種の学習者は、学力以前に基本的なスタディスキルを有していないことが予想され、一方的な学習のみを強要されても困惑、抵抗、反発を覚える場合が多い。

今回の調査・分析を通じて印象的だったのは、一見学習に必要な基礎的知識を備えた学習者であっても、その学習観については千差万別で、中でも自身の能力に否定的な見解を持つ者が存在することである。仮に「将来のために学んで、知識を得たい」という意欲や（明確でないながら）目的意識があっても、自身に後向きな暗示を掛けてしまいがちで、その結果学習活動が大成しない。平素の教育活動を通じて援助や励ましを中心に、時には叱咤を含めた指導を励行することに加え、個々人がどんな学習を求めているのかを鋭敏に観察し、適切な教育活動を実践する能力は、教員に必須の資質である。教育内容の精選のみならず、教案や教授法、クラス運営、評価観点の大幅な見直しを迫られる。「これまでと同じ方策はまず通用しない」所から出発し、教育力を高める意欲と見識が問われる。

学習に問題を抱える者をどう支援するかは、近年大学教員の大きな命題になっている。入学直後に姿を見せなくなり、僅か数ヶ月の後に退学してしまう学生らは、これまでであれば自由放任されたことであろう。しかし明らかに、退学者に共通する原因は「どうやって大学生活を送ればいいのか分からない。どう学べばいいのか分からないし、誰もその方法を教えてくれない」悩みにあるのではないか。FYEに代表される初年度教育は、特に低学力層のケースでは「リメディアル教育」と両輪である。学力を問わず必修科目として英語を課された場合、我々英語教員が何を求め、何を実現すべきか。試行錯誤が続く。

学習者のプロフィールを正確に把握するべく、質問紙を用いて可能な限り詳細なデータを求めた。今回の調査では、特に個別分析を軸に学習者の率直な思いを解明することに努めた。今後の指導へ

の示唆となるデータを収集し一応の成果を見たが、調査では測定できない課題も散見される。授業の中で出される指示や課題の意味を理解できない、単純な作業を完遂できない、書き誤りが多いといった一部の学生の存在は、ディスレクシアを始めとする学習障害との関連を想起させる。このような可能性を持った者が「大学生」として入学しているのが、多くの大学の現実である。諸般の研究調査を継続し、学習者観の把握と指導方策の確立を目指すものとする。

(さとう・としこ 産業情報学科)

(なかがわ・たけし 産業情報学科)

(やまな・とよみ 社会福祉学科)

参考文献

市川伸一 (2001) 『学ぶ意欲の心理学』PHP 新書

文部科学省「中学校・高等学校学習指導要領－外国語（英語）」（中学校1998年12月告示・2002年4月実施 高等学校1999年3月告示・2003年4月実施）

日本英語検定協会 英語能力判定テスト(C)

佐藤敏子 (2005) 「リメディアル教育の実践－ポートフォリオ学習の有効性－」『つくば国際大学研究紀要』11, 11～23.

佐藤敏子・中川武・山名豊美 (2008) 「英語学習に関する基礎的調査－学習動機と学習方法－」『つくば国際大学研究紀要』14, 43～59.

佐藤敏子・中川武・山名豊美 (2007) 「大学生の英語学力調査－学習者はどこでつまづくか－」『つくば国際大学研究紀要』13, 51～68.

佐藤敏子・中川武・山名豊美 (2003) 「習熟度別クラス編成とプレイスメントテスト」『つくば国際大学研究紀要』9, 11～22.

佐藤敏子・中川武・岡田あずさ (2001) 「効果的な英語学習指導に向けて－学習者の文法運用力調査－」『つくば国際大学研究紀要』7, 47～66.

佐藤敏子・山名豊美・中川武 (2004) 「ポートフォリオ学習における学習者の変容－自律した学習者を目指して－」『つくば国際大学研究紀要』10, 31～48.

佐藤敏子・山名豊美・中川武・岡田あずさ (2002) 「文法運用能力とその効果的な指導法」『つくば国際大学研究紀要』8, 1～21.

Why can't they learn efficiently?
— Learning motivation, process and efficiency —

Toshiko Sato, Takeshi Nakagawa, Toyomi Yamana

This study has analyzed the relation between the deficiency of the English grammatical knowledge and the attitude/motivation of the students, following the previous studies, Sato, Nakagawa, Yamana (2007) and Sato, Nakagawa, Yamana (2008). By analyzing some particular cases, the factors that obstruct the learning process have been found, and what should be emphasized for learning assistance is maintained.

[keywords] language learning, motivation, attitude, learning assistance

