

意欲喪失について の質的調査

津村修志
大阪商業大学

A qualitative study on demotivating factors

Shuji Tsumura

Osaka University of Commerce

Reference data:

Tsumura, S. (2010). A qualitative study on demotivating factors. In A. M. Stoke (Ed.), JALT2009 Conference Proceedings. Tokyo: JALT.

The purpose of this study is to identify demotivating factors and identify any relationships with students' attributions. Five hundred and six Japanese university students were asked to respond to a prompt: "Describe a situation in which you feel demotivated or discouraged about learning English." Various key words and phrases were extracted through text mining analysis, and they were examined to see if there is any relationship with students' likes and dislikes in learning English and communicative activities (pair work), as well as notions of their proficiency. "Not able to understand..." and "Not able to follow classes or teachers" were found to be two of the most important key phrases for students who dislike English, while "memorizing" was a key word for both "Likes" and "Dislikes". It was also found that those who like communicative activities (pair work) like English, while students who do not have much experience in communicative activities say that they don't like English.

本研究は、学習者の意欲喪失要因を探り、学習者の属性によって要因の出現に違いが見られるか調査することを目的とする。4年制大学生506名に、「英語学習に対して意欲を失うことがあるとすれば、それはどのようなときですか。」という質問に対する答えを自由に記述してもらい、回答をテキストマイニングソフトで分析し特徴語を抽出した。同質問紙上には、英語の好き・嫌い、英語力の自己評価、ペアワークの好き・嫌いなどを選択式の質問で尋ね、その回答については対応分析により、上で抽出された特徴語との関連が布置図上に投影された。その際、英語が「好き、どちらかという好き」と回答したグループ《好きグループ》と「嫌い・どちらかという嫌い」と回答した《嫌いグループ》に分けて比較を行い、《嫌いグループ》においては、「わからない」、「授業や先生について行けない」がもっとも重要なキーワードで、先行研究の結果とのずれが確認された。その他、英語力の自己評価やペアワークに対する好みについても両グループで特徴が見られた。

はじめに

近年、多くの大学生が英語学習に対する拒絶反応を示しているように見受けられる。実際、筆者の担当する授業を履修している学生の中にも、「英語が嫌い」、「できれば英語の授業は避けたい」と言う者が少なくない。2009年4月、4年制大学生506名を対象として「特定の授業ではなく一般的に言って、英語の学習は好きですか」とい



質問に答えてもらったところ、「嫌い」と答えた学生が132名(26.1%)、「どちらかという嫌い」は215名(42.5%)、「どちらかという好き」は115名(22.7%)、「好き」と答えた学生はわずかに43名(8.5%)で、無回答が1名(0.2%)であった。つまり、程度の差はあるにしても英語学習・授業を好まない学生が3分の2を越えていることになる。

このような状況では、様々な動機付けを試みても思うようには行かない。増して、学生の英語力が上がらないのも無理はない。強い拒絶反応があるなら、まず、その対処をしておかなければ授業が成り立たない。英語が「嫌いだ」という意識は英語学習を始めた時からあったとは考えにくい。おそらく、中学・高校・大学での否定的な経験を通して英語学習に対する意欲を失い、「嫌いだ」と意識し始めると考えるのが自然であろう。したがって、意欲喪失の原因を明らかにし、認知しておくことは、英語を嫌う学生の対処には欠かすことができない知見となり得る。その知見によって、たとえ英語を好きにさせることは容易でなくとも、「嫌いではない」という意識に変えることは可能かもしれない。

では、意欲喪失の要因にはどのようなものがあるだろうか。Dornyei (2001) は、1998年Budapest のSecondary schoolで、意欲喪失を経験したことのある生徒50人を対象として、10分から30分のインタビューを行った。その結果彼は、1) 教員の性格、献身度、能力、教え方、2) 不適切な学校設備や授業運営法(クラスサイズ、レベル、頻繁な教員の入れ替わりなどを含む)、3) 自信喪失(失敗した経験と、成功体験の不足)、4) 第2言語に対する否定的な態度、5) 第2言語学習が必修であること、6) 他の外国語学習の干渉、7) 第2言語社会に対する否定的な態度、8) グループメンバーの態度、9) 教科書、という9つの意欲喪失要因を見出した。彼はその中で、教員に関わる要因の影響がもっとも大きいとしている。

同様に、Trang and Baldauf (2007) は、英語を外国語として学ぶベトナム人学生100人に自由記述の質問に対する回答を求めた。質問項目は、「英語を学ぶ中で意欲を失った経験はありますか。またそれはどうしてですか」、「現在、英語学習は好きですか。どのようにして英語学習への興味を取り戻したのですか。あるいは取り戻すことができませんでしたか」、「意欲の喪失をできるだけ少なくするにはどうすればいいと思いますか」の3つであった。その結果、彼らは48の意欲喪失要因を見出し、それらを内発的要因と外発的要因に分類した。さらに前者を、英語に対する態度、失敗の経験と成功体験の欠如、自尊感情に関わるものに分け、後者を教員に関わるもの、学習環境に由来するもの、その他とした。彼らの調査では、外発的要因が意欲喪失体験の64%を占め、その中でも教員に関わる要因が最大で全体の38%であったという。

この他にも、意欲喪失要因として「教員」を第一に挙げている研究は容易に見つけることができる。たとえば、Ushioda (1998) は20名のアイルランド人フランス語学習者に意欲喪失要因を指摘するよう求めた結果、教員の過度に批判的な評価方法が学習者の意欲を喪失させる大きな要因であることを見出した。さらに、Muhonen (2004) もフィンランドの総合中等学校の生徒91名に対して記述式の回答を求めた結果、教員が意欲喪失の最大要因であるとしている。

一方、津村(2010)は、我が国の大学生の状況は特殊であり、海外での調査とは異なった結果が出ると考え、自由記述による予備調査をもとに、選択式の質問を42項目作成し、関西の4年制大学4校で286名(男子164名、女子122名)、短期大学1校で59名(男子22名、女子37名)、合計345名(いずれも非外国語専攻)を対象に調査を行った。収集したデータを探索的因子分析にかけ、「困難・能力の壁」、「教師・環境」、「自尊感情防衛」、「必要性・目的不明」、「現実味欠如」、「達成感・充実感欠如」、「努力回避」という7つの因子を抽出した。さらに、42項目のうち平均値の高かったもの10項目を英語が《好き》というグループと《嫌い》グループで比較した(Table 1参照)。すると《嫌い》グループでは、「文法が難しいとき」、「授業が難しいとき」、「試験が難しいとき」がそれぞれ2位、5位、6位で、「暗記量が多いとき」、「宿題量が多いとき」がそれぞれ1位、9位となっており、外発的要因より「困難・能力の壁」を感じたときに意欲喪失が起こることが多いと考えた。

上の調査は、《好き》グループと《嫌い》グループで意欲喪失の要因に差があることを明らかにしているが、要因は複雑かつ流動的であり、選択式質問42項目で、あらゆる要因をカバーできたかどうかは疑問が残る。たとえあらゆる要因が明らかにされたとしても、要因間や他の属性との関係が解明されない限り、英語嫌い意識を払拭する有用な知見とは呼べない。

そこで、本研究は自由記述の回答から多様な意欲喪失要因を探索するだけでなく、テキストマイニングソフトによる回答データの分析を行い、そこで抽出された特徴語がそれぞれどのように関連しているかを調査するとともに、英語に対する好き・嫌い、英語力の自己評価、自尊感情、さらにコミュニケーション活動としてのペアワークの頻度・好みなどの属性と特徴語の関連を探索することを目指した。

Table 1.《好き》グループと《嫌い》グループの意欲喪失要因上位10項目(津村, 2010より)

	n=138		n=120	
1	5.239	1.766	5.917	1.453
2	4.957	2.096	5.600	1.647
3	4.927	1.939	5.483	1.495
4	4.701	2.023	5.417	1.601
5	4.572	2.144	5.383	1.681
6	4.511	1.840	5.242	1.759
7	4.478	1.809	5.158	1.739
8	4.471	1.793	5.042	1.871
9	4.445	1.786	4.950	1.814
10	4.406	1.758	4.933	2.086

方法

調査時期と対象

調査は、2009年4月中旬から下旬にかけて行った。非英語専攻の4年制私立大学学生506名(男子431名、女子72名、無回答3名)に回答を依頼した。その内訳は1年生が465名(男子397名、女子65名、無回答3名)、2年生33名(男子27名、女子6名)、3年生5名(男子5名)、そして4年生3名(男子2名、女子1名)であった。2年生から4年生の数はごくわずかであったため、本来なら1年生のみを分析対象とするところだが、テキストマイニングの分析対象としては、500名でも十分ではなく、特徴語がうまく抽出されない恐れがあった。そのため、1人でも多くの回答を含めるべきであると判断し、506名全員を分析対象とした。

手続き

上の、調査協力者に対して、自由記述式と選択式の質問を含むアンケート(Appendix参照)を実施した。選択式の質問項目は、属性に分けて比較・考察するためのものである。さらに、自由記述式の質問、「英語学習に対して意欲を失うことがあるとすれば、それはどのようなときですか」に対する回答をテキストマイニングソフトにかけ分析を試みた。

アンケートの質問項目に自由記述式の質問を採用した理由は、こちらが思

い付かないような回答が得られるからである。選択式の質問項目の場合、項目は研究者が予め想定したものに限られる。つまり、その場合、アンケート上にある質問に対する回答しか得られないことになる。しかも、限られた紙面で、あらゆる要因について質問項目を作成することは不可能である。したがって、多数の調査協力者から自由記述式の質問に対する回答を収集しなければ、十分な要因の探索は難しい。ただし、自由記述回答は読むのに時間がかかり、客観的に分析することが困難である。さらに、文面には誤字脱字・意味不明の回答も少なくない。

面接法で回答を収集すれば、誤字脱字に悩まされることはないが、自由記述の回答を読む以上に時間がかかり、多量のデータを集めることは難しい。また、一对一の面接では、学生が緊張して思ったことが言えないという場合も考えられる。さらに、教員の前では、良い印象を与えておきたいと考えて多少事実を曲げて伝える学生もいるかもしれない。したがって、研究者自身が自分の学生に質問をするような場合、面接法で集めたデータは必ずしも信頼できるわけではないと考えた方がよい。それに対して、質問紙による調査は、ある程度学生に考える時間を与えることができ、かつ、無記名にすることで、比較的率直な回答が期待できる。

上のような理由から、本調査では自由記述回答を収集し、そのデータはテキストマイニングソフトで分析を行うことにした。IT用語辞典e-Wordsによると、テキストマイニングとは、「定型化されていない文章の集まりを自然言語解析の手法を使って単語やフレーズに分割し、それらの出現頻度や関係関係を分析して有用な情報を抽出する手法やシステム」と定義されており、選択式の質問項目では拾い切れなかった学習者の声を引き出し、分析結果を可視化することで特徴語と学習者の属性との関連を探ることが可能である。

自由記述式の回答に対してテキストマイニング分析を行う利点は、主に2点挙げられる。1つは、大量の自由記述データでも比較的短時間で処理できる点である。ただし、オンライン上で自由記述回答を回収する場合を除いて、データの入力には時間がかかり、その上、誤字脱字はこちらで訂正しなければならない。また、意味不明の回答があった場合は、内容を推測するか、データから削除することになる。幸い本調査ではそのような回答がなかったため、自由記述データはすべて使用した。2つ目の利点は、テキストマイニングソフトが一定のアルゴリズムで特徴語を抽出してくれるため、分析においてある程度客観性が保てることである。使用頻度と語句の共起関係から特徴語を抽出する仕組みは複雑で理解し難いが、人の目で読んで特徴を掴んで行くのとは違い、判断規程が揺らいで抽出があいまいになってしまうことはない。ただし、特徴語は考察の手がかりに過ぎないため、最終的な解釈は研究者が主観的に行うことになる。

分析の流れ

自由記述回答データを回収・入力した後、データのクリーニングを行った。その後、同義語の登録を行いテキストマイニングソフト内の辞書を整備した上で、特徴語の抽出を行った。今回使用したテキストマイニングソフトは、SPSS Text Analysis for Surveys 3.0である。フリーソフトを使用すると、形態素解析と構文解析は別々に行わなければならないが、このソフトは特徴語の抽出まで単体で行える。さらに、結果を2値データに変換してくれるので、別のソフト(エスミ社、EXCEL数量化理論3.0)を使って、それに対応分析(数量化Ⅲ類)にかけ、布置図(Figure 1)を作成した。布置図を見て特徴が見られれば、原文を参照して考察を行うことになる。全体を、英語が《好き》なグループ(158名)と《嫌い》なグループ(347名)に分けて比較し、さらに、他の属性(英語力の自己評価、ペアワークに対する好みなど)も布置図に重ねて比較・考察を行った。

結果と考察

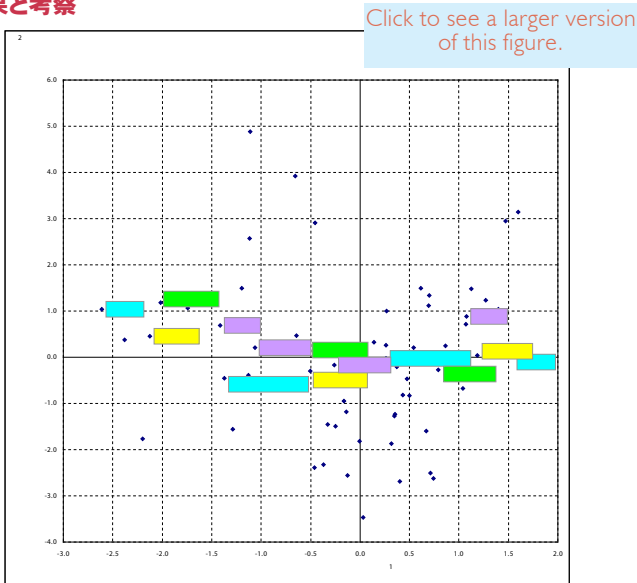


Figure 1. 特徴語の布置図

テキストマイニングソフトが抽出した特徴語は、対応分析を行った際に、頻度と共起関係を基に座標が決められ、その座標にしたがって布置図上に配置される。関連が強い特徴語は近くに集まり、関連が弱いものは離れた位置に現れる。また、軸の解釈は特徴語の配置から行うことになる。たとえば、「英語の学習は好きですか」に対する回答、「好き」、「どちらかという好き」、「どちらかという嫌い」、「嫌い」を布置図に投入してみると、X軸に沿って図の左から右へ上記の順序通りに並んだ。したがって、X軸は、この場合、英語の好き・嫌いの度合いを示していると考えられることができる。ただし、順序情報を含む回答が必ずしもこのように順序通りに一直線に並ぶわけではなく、今回の結果が偶然であったことを付け加えておきたい。

次に、「自分の現在の英語力をどのように評価しますか」に対する回答「よくできる」、「少しはできる」、「あまりできない」、「まったくできない」も同様に図に投入した。ただし、自分自身で「よくできる」と思っている学生は一人もいなかったため、選択肢のうち3つだけが図に現れている。図に投入するために表現を多少変え、「少しはできる」は「英語できる」に、「あまりできない」は「英語できない」としている。「好き・嫌い」の場合同様、左から「英語できる」、「英語できない」、「まったくできない」とほぼX軸に沿って現れている。このことから、「英語がまったくできない」と自己評価している学生の多くが、英語を嫌っており、一方、「英語が少しはできる」と自己評価している学生の多くが英語を好んでいることが分かる。ただし、この図だけでは因果関係を読み取ることはできない。たとえば「好きだからできる」のか、逆に「できるから好き」なのかは不明である。

以下、布置図からいくつか特徴語を拾って考察していく。

図の左端に「なし」という特徴語が見られる。これは、《好き》グループにおいてのみ抽出される特徴語で、原文を読んでも「意欲を喪失することはない」、「意欲喪失の経験がない」とある。改めて分析するまでもないことであるが、意欲喪失を経験しないうちは英語が好きであり、もし経験すれば嫌になる可能性があることを示していると考えられる。

「リスニング」という特徴語も《好き》グループにおいてのみ抽出される特徴語であり、原文には「リスニングや長文の問題が出てきたとき」や「長文やリスニングで分からなくなったとき」とほぼ同内容の記述が見られる。「英語好き」と「英語できる」と比較的近いところに布置していることから推測すると、《好き》グループでは、ある程度まとまったパッセージを聞き、内容に関する設問に回答するという活動を経験しており、これらの活動でつまづいた結果、意欲喪失感を覚えたのだらうと推測される。一方、《嫌い》グループでは、そういう活動はレベルに合わないため、あまり経験していないと推測できる。リスニング活動の大半が、平易なディクテーションや語句の聞き取りによる

空所補充問題であろう。そうした活動では、《嫌い》グループの学生でも、正解・不正解に関わらず答えの記入はある程度できるはずだ。聞こえてきた通りに何か書いておくことはそれほど難しいことではない。実際、意味不明の回答を平気で書いてくる学生は多い。このレベルの学生は、文脈や文法と照らし合わせて、自分が書いた答えをよく確認するなどということはしていないようだ。だが少なくとも、この種の活動では参加しようと思えば参加できるはずだ。だから、リスニング活動をそれほど負担には感じておらず、その結果、《嫌い》グループでは「リスニング」が特徴語として抽出されなかったものと考えられる。あるいは単に、もっと頭を使わなければならない他の作業、たとえば文法やリーディングよりましだという理由で、「リスニング」が意欲喪失要因として挙がって来なかったとも考えられる。いずれにしても、他の活動と比較し検証してみる価値があるように思える。

図の上部中央、Y軸の左に「悪い」、「点」、「テスト」、「勉強」がある。原文で確認すると「テストの点が悪いとき」、「テストばかりしている」、「勉強したときと、しなかったときでテストの点がほとんど変わらないとき」、「勉強したのにテストの点数が悪い」という回答が見られた。これらの特徴語は《好き》・《嫌い》グループ間で差はなく、津村(2010)においても、「テストの点が悪いときに意欲喪失感を覚える」は《好き》グループで上位6位、《嫌い》グループで4位に入っていた。どちらの学生にとっても、テストの点と意欲喪失は深く関係があり、重要な要因と考えられる。

図では分かりにくいだが、原点に近いところに「分かる」という特徴語が位置している。これは「なる」と共起関係が強く、原文で確認すると「分からなくなる」を意味していた。しかもどちらのグループにおいても、「分からなくなる」または「分からない」を含む回答が多く、数えてみると《好き》グループでは158名中32名(20.3%)、《嫌い》グループでは347名中103名(29.7%)の回答にいずれかが含まれていた。他の共起関係を見ると「なる」に続いて「単語」、「文法」、「意味」などが比較的強い関連を示していた。津村(2010)では、特に《嫌い》グループで「文法が難しい」、「授業が難しい」、そして「試験が難しい」がそれぞれ上位2位、5位、6位となっていた。「難しい」は「分からない」とほぼ同義と考えられるので、《嫌い》グループにおいては「分からない」ことが、意欲喪失要因としてもっとも大きいと推測できる。

原点から少し下がったところに「覚える」と「単語」がある。この二つはたいへん近くに位置しているので共起関係もかなり強いと考えられる。そこで、「単語」を中心としたカテゴリWeb (Figure 2) を見ると、「単語」と「覚える」を結ぶ線が他より太くなっていることから、二つの強い共起関係が確認できる。「単語」を含む回答の原文は、「単語が分からないとき」、「知らない単語が多いとき」、「単語が多すぎて覚えられない」というものがほとんどであった。津村(2010)では、「暗記量が多い」が《嫌い》グループの意欲

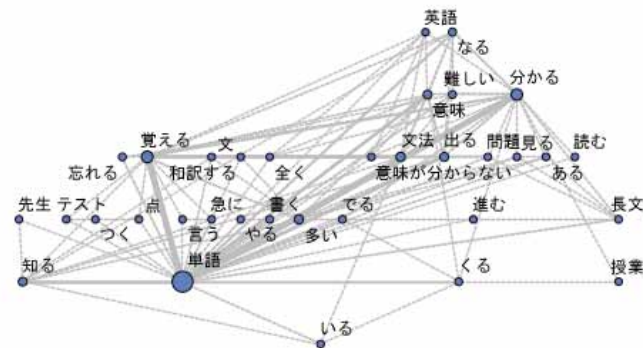


Figure 2. 「単語」を中心としたカテゴリWeb

喪失要因の1位となっていた。今回の調査では両グループ間で差は見られなかったが、「覚える」ことが学生の負担となっていることは疑いようもない。

右端中央より少し上に「つく」、「いく」があり、そこから少し下がったところに「授業」がある。これらの特徴語は《好き》グループではほとんど見られない。授業について行けない学生は《好き》グループにはほとんどいないことになる。回答原文を見ると「授業について行けなくなったとき」、「授業のスピード・速さについて行けないとき」とあり、3つの特徴語が強く関連しており、《嫌い》グループでは「ついて行けない」ことが意欲喪失の重要な要因であることが分かる。

最後に、ペアワークに関する属性を図に投入した。これは、授業中のコミュニケーション活動を重視し、教室内で学生に英語を話させるためにペアワークが必要不可欠と考えたからである。ただし、具体的にどのようなものを「ペアワーク」と呼ぶかについては協力者に説明しておらず、またこれまでどのようなペアワークを行ったかについても調査していないため、解釈は慎重であるべきであるが、図を見る限り、「ペアワークを頻繁に経験し、ペアワークを好む学生は、英語も好きであることが多い」とこと、逆に「ペアワークをほとんど経験していない学生は英語も嫌いである」とことが見て取れる。ただし、因果関係は不明であり、「英語が好きだからペアワークを好む」のか、「ペアワークを好むから英語も好き」なのかは図から判断することはできない。また、ペアワークをほとんど経験していない学生の多くが、「ペアワークを好まない」と回答していることが読み取れるが、単に想像で回答しているのであろう。もし、経験すれば、好き・嫌いは変化するかもしれない。仮説としてはあるが、質の

良いペアワークを多く経験させると英語嫌いが解消される可能性があることは十分考えられる。

以上が、布置図から見られる主な特徴である。質問紙には、山本(2001)よりローゼンバークの自尊感情尺度の日本語訳を引用して回答を得たが、テキストマイニングから得た特徴語との関連は見られなかった。今回、《嫌い》グループでは、「分からないこと」と「ついていけないこと」が意欲喪失の重要な要因であることが分かったが、この点は津村(2010)の結果と矛盾しない。つまり、《嫌い》グループの学生は、困難や何らかの壁を感じた時に意欲を喪失することが多いということになる。一方、特徴語として抽出されたわけではないが「参加すること」も、意欲喪失を抑制するキーワードと考えられる。《嫌い》グループの学生が普段経験しているリスニング活動とペアワークはいずれも、ただ教員の話聞いているだけの活動とは大きく異なる。ペンを動かしたり、情報交換をしたりと、比較的能動的な活動である。このように、誰もが参加できる活動では意欲喪失を感じることは少ないのではないだろうか。これが検証されれば、学習者中心の授業がもっと増えることになるだろう。

結び

本研究は、506名の4年制大学生から得た記述式回答データをテキストマイニングソフトで分析し、意欲喪失要因と英語の好き・嫌い、英語力に対する自己評価、自尊感情、また、授業中のコミュニケーション活動で必要不可欠となるペアワークの頻度や好みとの関係を調査した。今回の調査協力者は、筆者の勤務先の学生のみであったため、結果がすべての大学生にあてはまるわけではないこと、そして、本来なら、上位・下位群での比較も行わべきであったが、両群の学生間にそれほど学力の差がないことがわかっていたので、今回は見合わせたことを付け加えておきたい。

自由記述回答データを採用したのは、未知の意欲喪失要因が出現する可能性があったからである。始めから原文を読んだとしても、テキストマイニングを行った場合と同様の結果が得られたと思う研究者もいるだろう。だが、500を超える原文を読むのは時間がかかり、しかもたいへんな労力を要することは同意していただけるものと思う。また、やみくもに自由記述回答を読んでも、何らかの特徴を掴むことができたかどうかは疑わしい。読んでいくうちに必ず重要なポイントに遭遇するであろうが、回答が多ければ、始めの方に読んだ内容も覚えてはられない。何より、頭の中で情報を処理していたのでは、自分自身の基準も揺れてしまい、客観的な判断など望めるはずもない。少なくともテキストマイニングでは、特徴語の抽出までは客観性が保て、その上、対応分析を行うことで布置図という視覚情報を得ることができる。視覚情報がなければ、特徴語と属性との関連性を見出すことは極めて

困難であっただろう。

しかし、関連性は布置図と自由記述回答から筆者が主観的に考察したものであり、単なる仮説に過ぎない。テキストマイニングは、「マイニング」ということばが示すように、仮説と呼べそうな何らかの法則を探索するのが目的であり、その一つ一つを検証していくのは後の研究に譲ることになる。今回の調査で見えてきたことは氷山の一角に過ぎず、学習者の英語に対する意識を変える要因はまだまだ明らかになったとは言いがたい、要因間および様々な属性との関連に至ってはほとんど未知のままである。また、これまでの意欲喪失要因の研究は共時的なものしかなかったが、要因の流動性を捉えるためには通時的な調査も不可欠である。そうした研究によって学習者の英語嫌いが、どのように変化して行くのか、その変化はどのようなきっかけで起こるのかが明らかにされ、学生の英語嫌いが少しでも解消されることを願う。

Bio data

Shuji Tsumura has been with Osaka University of Commerce since 2007. His primary research interests are e-learning and text-mining.

引用文献

- Dornyei, Z. (2001). Teaching and researching motivation. Harlow: Pearson Education Limited.
- Muhonen, J. (2004). Second language demotivation: Factors that discourage pupils from learning the English language. Retrieved October 10, 2009, from <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/7348/G0000639.pdf>
- Trang, T. T. R., & Baldauf, R. B. (2007). Demotivation: Understanding resistance to English language learning: The case of Vietnamese students. *The Journal of Asia TEFL*, 4(1), 79-105.
- Ushioda, E. (1998). Effective motivational thinking: A cognitive theoretical approach to the study of language learning motivation. In A. Alcón & V. Codina (Eds.), *Current issues in English language methodology* (pp. 77-89). Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- 津村 修志 (2010). 「英語学習意欲喪失の要因と英語の好き・嫌いとの関係」『大阪商業大学論集 第5巻第5号(通算156号)』27-42.

テキストマイニング. (2006). In IT用語辞典e-Words. Retrieved April 24, 2010, from <http://e-words.jp/>

山本真理子(編) (2001). 『心理測定尺度集I—人間の内面を探る(自己・個人内過程)』
東京:サイエンス社

Appendix

英語授業についてのアンケート

この調査は、英語の授業改善を目的として行っています。成績には一切影響しません。ご協力の程、どうぞよろしくお願いします。

1. 特定の授業ではなく一般的に言って、英語の学習は好きですか。

①	②	③	④
「好き」	「どちらかという好き」	「どちらかという嫌い」	「嫌い」

2. 英語学習に対して意欲を失うことがあるとすれば、それはどのようなときですか。(複数回答可)

3. 自分の現在の英語力をどのように評価しますか。

①	②	③	④
「よくできる」	「少しはできる」	「あまりできない」	「まったくできない」

4. 次の項目について、あなたが、あなた自身をどのように思っているかを、ありのままに教えてください。

①	②	③	④
はよくあて	は少しあて	はあまりあて	は全くあて

- | | ① | ② | ③ | ④ |
|------------------------------|---|---|---|---|
| (1) 少なくとも人並みには、価値のある人間である。 | | | | |
| (2) 色々な良い素質をもっている。 | | | | |
| (3) 敗北者だと思ふことがある。 | | | | |
| (4) 物事を人並みには、うまくやれる。 | | | | |
| (5) 自分には、我慢できるところがない。 | | | | |
| (6) 自分に對して肯定的である。 | | | | |
| (7) だいたいにおいて、自分に満足している。 | | | | |
| (8) もっと自分自身を尊敬できるようになりたい。 | | | | |
| (9) 自分は全くだめな人間だと思ふことがある。 | | | | |
| (10) 何かにつけて、自分は役に立たない人間だと思ふ。 | | | | |

5. これまでの英語学習を振り返ってみて、ペアやグループでの活動は行われていましたか。

①	②	③
「ほぼ毎回行われていた」	「ときどき行われていた」	「ほとんど行われていなかった」

6. 上の質問で①、②の人にお尋ねします。英語の授業中のペア・グループ活動は好きですか。

①	②	③	④
「好き」	「どちらかという好き」	「どちらかという嫌い」	「嫌い」

学年: _____ 性別: 男 女
以上です。ご協力ありがとうございました。

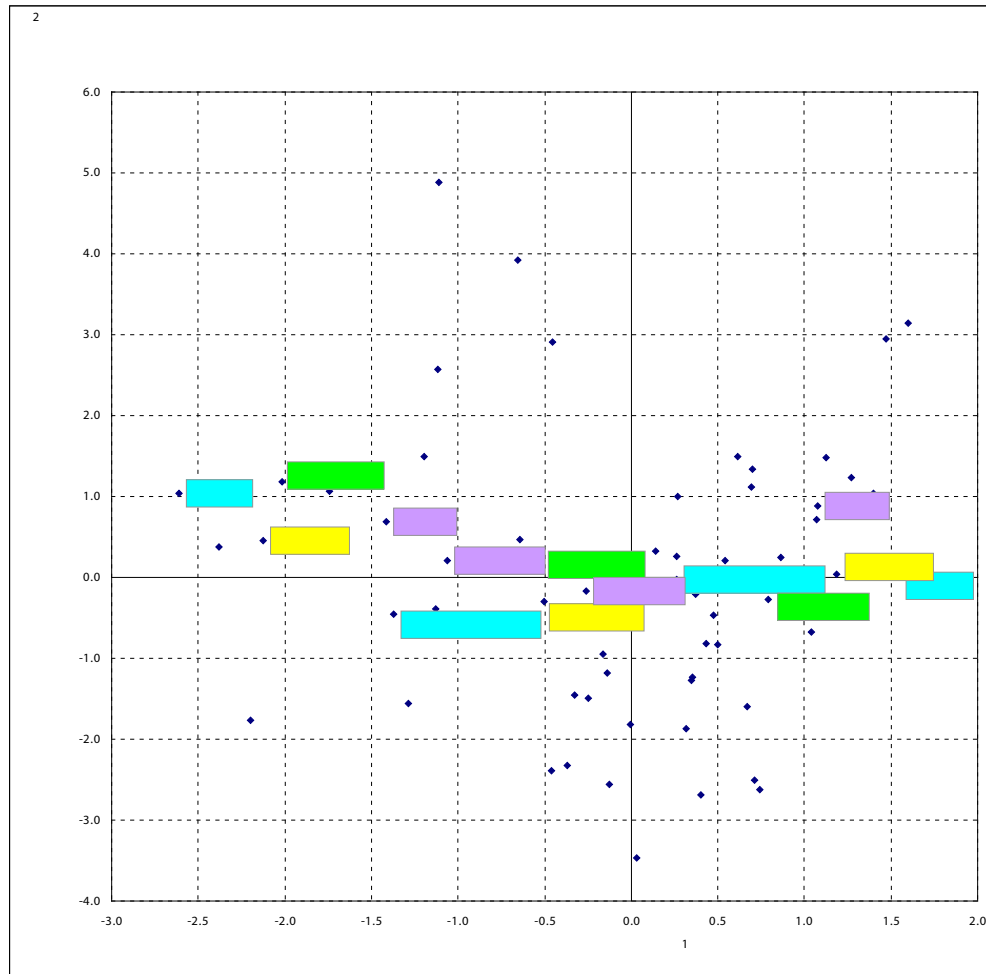


Figure 1. 特徴語の布置図