

Comparison of survey on "GS English Language Courses for Undergraduates" 2017 and 2018

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-09-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: Kimura, Takahiro メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24517/00055452

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



資料：学域G S言語終了後調査の比較(2017-18)

木村高宏

1. はじめに

筆者は金沢大学のカリキュラムに必修科目として学域G S言語科目が導入された2017年度、受講した法学類学生への意識調査を行い、その結果をまとめた¹。今年度も同様の調査を実施したが、今年度は自由記述部分への回答が少なかったため量的評価部分に特化して、昨年度の結果と比較する形で検討する。

導入2年目の2018年度と導入年度との大きな違いは2つある。第一に、学生間に一定程度この科目についての情報が共有されたこと、第二に、この科目が設定されていることを学生も予め認識していたことである。

木村・山本 [2018] で示した結果は、クラス別回答割合（回答者数/Q2の登録者数）、センター試験の英語の得点状況、TOEICの得点状況、英語試験の成績動向、履修満足度等に関する重回帰分析である。本稿ではそのうち、受講生の「英語力」を比較する目的でセンター試験の英語の得点状況とTOEICの得点状況を、科目の受け止められ方の状況を比較する目的で履修満足度等に関する重回帰分析を示し、考察を加える。

2. 受講生の「英語力」の比較

2.1. センター試験

はじめに2017年度と2018年度のそれぞれの受講生のいわゆる「英語力」の

1 木村高宏・山本竜大[2018]「言語プログラム導入に対する量的評価と質的评价：学生へのアンケートに基づく分析」『外国語教育フォーラム』12巻、pp.33-53。

比較のため、大学入試センター試験の結果を示す²。調査では、センター試験（筆記200点とリスニング50点の合計250点満点）の得点を素点ではなく、順に「100点以下」、「101～120点」、「121～140点」、「141～160点」、「161～180点」、「181～200点」、「201～220点」、「221点以上」と「答えたくない」「わからない」というカテゴリカルな選択肢で訊ねている。ここでは「100点以下」の回答を「90点」、「101～120点」を「110点」とし、順に「221点以上」を「230点」とする階級代表値を割り当てて、仮の平均値を計算し、95%信頼区間を算出した。

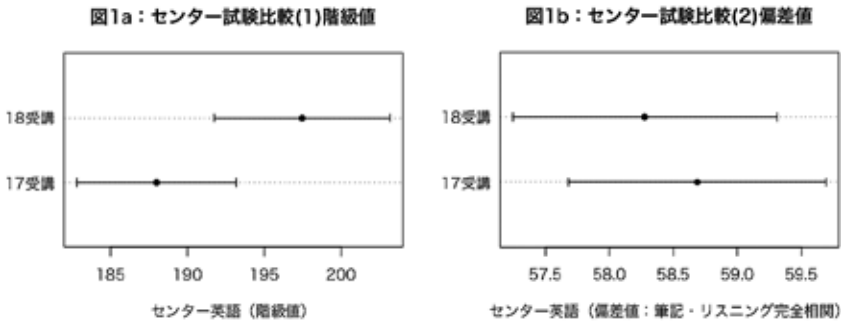


図1aの通り、平均値では18年度受講生の平均値が高いが、センター試験は年によって平均値等が異なり、素点で単純に比較することはできない。そこで、先程の階級代表値を用いて近似的に偏差値化を行う。

センター試験の平均点等は大学入試センターが公表しているが、筆記試験とリスニング筆記試験それぞれの値である。ここでは筆記試験の平均点に筆記試験の受験者数を乗じ、さらに（リスニング受験／筆記受験）を乗じる形で出した値と、リスニングの平均点にリスニング試験の受験者数を乗じて出した値とを合計し、リスニングの受験者数で割ったものを250点満点での平

2 「英語力」についてはたとえば英語4技能として「聞く」「話す」「読む」「書く」が挙げられる。なお、センター試験でも後述のTOEIC-IPでも「話す」は除かれている。

均点とみなした。

また、標準偏差については、便宜的に筆記試験とリスニング試験の得点が完全に相関すると想定し算出している³。

図1bのとおり、偏差値でみれば18年度受講生のほうがやや値が低く、素点でみた場合と評価が逆転するが、いずれにせよ信頼区間の示す通り、受講生の過去（入学直前）の「英語力」は2017年度と2018年度でほぼ同等であるといえよう。

2.2. TOEIC-IP

受講生は基本的に受講直前の1年次年度末にTOEIC-IPを受験しており、そのスコアについても質問した。TOEICについてはセンター試験と異なり開催回によるスコアの「有利不利」はないとされていることから、年度間のその分布の違いは受講生の英語能力の差であると見做してよいだろう。

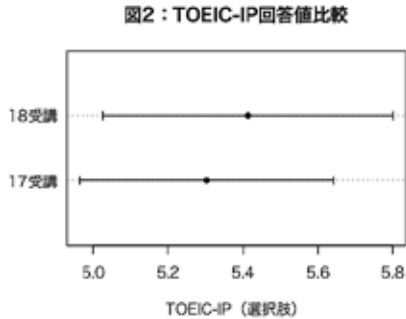
TOEICのスコアについての回答形式は「350点以下」を1、「351～400点」を2として50点間隔で「601～650点」を7、「651点以上」を8とするカテゴリカルな変数である。回答値の平均と信頼区間を示す。

図2のとおりTOEICの回答値スコアにおいても有意な差はみられず、受講生の「英語力」は2017年度と2018年度でほぼ同等の、選択肢5から6、つまりTOEICスコアでいえば500から600点程度の平均点である。受講生の「英語力」は入学時点において2017年度受講生と2018年度受講生の間に大きな差がなく、その「差がない」という状況は1年間の語学教育を経た2年次直前においても同様であった⁴。

3 喜田慶文[2007]「日本人学生の英語聞き取り能力とリーディング能力について—その相関性と問題点について」『観光学研究』6巻、pp.95-102では、その二者間の高い単相関が示されている（リスニング高得点層で.987、筆記高得点層で.968、全体で.690）。

4 これは大学1年次の英語教育が奏効しなかったことを意味しない。全体的に底上げされていれば「差がない」という状況自体は変わらない。大学入試センター試験とTOEIC-IPとのスコア換算が厳密なレベルでは不可能なため、1年次の英語教育の効果は測定不能である。今後、入学試験へのTOEICスコアの導入がすすめば比較が可能となるかもしれない。

なお、このことは同時に、木村・山本[2018]で述べた、単位認定の630点という基準が、2年次直前の学生にとっては厳しい設定であるという状況も同様であることをも意味する⁵。



3. 科目の受け止められ方の比較

3.1. 全体

ここでは受講生の履修満足度、総合難易度、テキストの内容・テーマ、テキストの専門性への評価が何に影響を受けているかをみるため、それぞれを目的変数とした重回帰分析を行う⁶。

2017年度の状況は表1aの通りである⁷。表中の数値は標準化偏回帰係数、表中にある括弧で括った値は標準誤差を示す。

5 木村・山本（前掲）。p.36。

6 「履修満足度」は「履修して不満」を1、「どちらかといえば不満」を2、「どちらともいえない」を3、「どちらかといえば満足」を4、「履修して満足」を5とする。同様に、「総合難易度」は科目について「総合的に難しい」の1から、「総合的に簡単な」の5まで、「テキストの内容・テーマ」は「テキストテーマがよくない」の1から「よい」の5まで、「テキストの専門性」は「テキスト専門性は高すぎた」の1から「低すぎた」の5まで、「テキストの単語」は「テキストの単語が難しかった」の1から「簡単だった」の5までのどこに近いかという形式で訊ね、コーディングした。詳細は木村・山本（前掲）を参照されたい。

7 木村・山本（前掲）と結果がやや異なるが、主に分析に用いたソフトウェアの違いによると思われる。

表1a：全体（2017年度）

	<i>Dependent variable:</i>			
	履修満足度	総合難易度	テキストの内容・ テーマ	テキストの専門性
総合難易度	0.20 (0.09)			
テキストの内容・テーマ	0.49 (0.09)			
テキストの専門性	0.13 (0.10)	0.22 (0.10)	0.40 (0.10)	
テキストの単語	-0.18 (0.09)	0.18 (0.10)	-0.11 (0.10)	0.29 (0.10)
センター試験英語	-0.02 (0.10)	-0.08 (0.11)	-0.10 (0.11)	-0.11 (0.12)
TOEIC	0.00 (0.10)	0.24 (0.11)	0.13 (0.11)	-0.08 (0.12)
Constant	0.00 (0.08)	0.00 (0.09)	-0.00 (0.09)	0.00 (0.10)
Observations	99	99	99	99
Adjusted R ²	0.33	0.11	0.13	0.07
F Statistic	9.09	4.16	4.51	3.57

表1b：全体（2018年度）

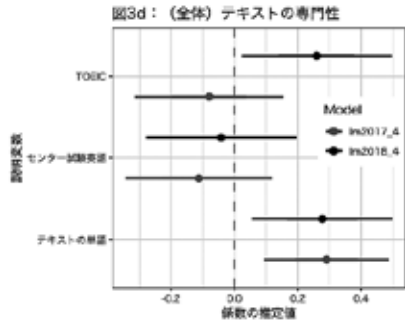
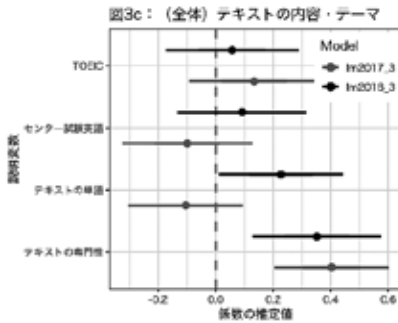
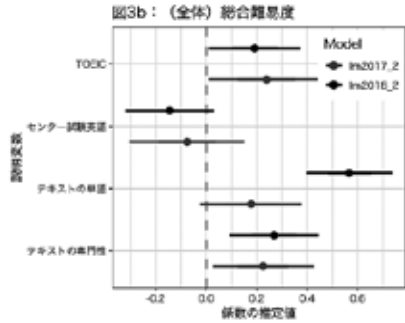
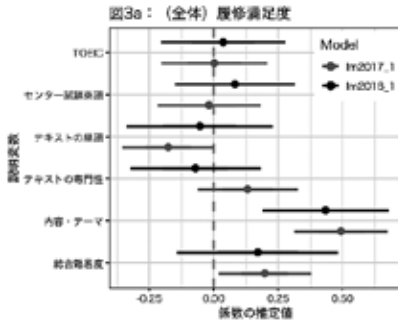
	<i>Dependent variable:</i>			
	履修満足度	総合難易度	テキストの内容・ テーマ	テキストの専門性
総合難易度	0.17 (0.16)			
テキストの内容・テーマ	0.43 (0.12)			
テキストの専門性	-0.07 (0.13)	0.27 (0.09)	0.35 (0.11)	
テキストの単語	-0.05 (0.14)	0.57 (0.09)	0.23 (0.11)	0.28 (0.11)
センター試験英語	0.08 (0.12)	-0.15 (0.09)	0.09 (0.11)	-0.04 (0.12)
TOEIC	0.04 (0.12)	0.19 (0.09)	0.06 (0.12)	0.26 (0.12)
Constant	-0.00 (0.10)	0.00 (0.08)	-0.00 (0.10)	0.00 (0.11)
Observations	75	75	75	75
Adjusted R ²	0.18	0.51	0.2	0.1
F Statistic	3.66	20	5.62	3.68

他方、2018年度の状況は表1bの通りであった。

重回帰分析の標準化偏回帰係数を図3aから3dに示す。図中の横棒が破線で示す「0」のラインにかからない項目が95%水準で統計的に有意である（図4a以降も同様）。

年度間で比較すると、総合難易度を目的変数としテキストの専門性・テキストの単語・センター試験・TOEICを説明変数とする分析（表1a・表1bのそれぞれ2列目）の説明力（Adjusted R²）の違いが際立つ。

内容的にはテキストの単語の難易度の標準化偏回帰係数が2017年度に比べ2018年度で大きい。つまり、総合的に難しいかどうかの判断において単語の難易度のウェイトが増したことを示している。



次に、全体を、英語力の「低下組・下位層」と「向上組・上位層」とに分けた分析を行う。

3.2. 低下組・下位層

はじめに、2017年度の「低下組・下位層」の重回帰分析の結果は下記の通りである。

表2a：低下組・下位層（2017年度）

	<i>Dependent variable:</i>			
	履修満足度	総合難易度	テキストの内容・ テーマ	テキストの専門性
総合難易度	0.35 (0.12)			
テキストの内容・テーマ	0.29 (0.13)			
テキストの専門性	0.27 (0.12)	0.08 (0.14)	0.25 (0.13)	
テキストの単語	-0.23 (0.12)	0.13 (0.14)	-0.03 (0.13)	0.21 (0.14)
センター試験英語	-0.09 (0.13)	-0.02 (0.16)	-0.26 (0.14)	-0.13 (0.15)
TOEIC	0.28 (0.13)	-0.12 (0.15)	0.36 (0.14)	-0.00 (0.15)
Constant	-0.00 (0.11)	0.00 (0.14)	0.00 (0.13)	-0.00 (0.14)
Observations	54	54	54	54
Adjusted R ²	0.33	-0.03	0.11	0
F Statistic	5.39	0.62	2.71	1.03

他方、同グループの2018年度の結果は下記の通りであった。

表2b：低下組・下位層（2018年度）

	<i>Dependent variable:</i>			
	履修満足度	総合難易度	テキストの内容・ テーマ	テキストの専門性
総合難易度	0.42 (0.23)			
テキストの内容・テーマ	0.56 (0.16)			
テキストの専門性	-0.05 (0.17)	0.20 (0.13)	0.26 (0.18)	
テキストの単語	-0.43 (0.21)	0.64 (0.12)	0.23 (0.18)	0.36 (0.16)
センター試験英語	0.08 (0.15)	-0.18 (0.12)	0.07 (0.17)	-0.00 (0.17)
TOEIC	0.12 (0.15)	0.16 (0.12)	0.08 (0.17)	0.24 (0.17)
Constant	0.00 (0.14)	-0.00 (0.11)	0.00 (0.16)	0.00 (0.16)
Observations	35	35	35	35
Adjusted R ²	0.33	0.57	0.08	0.12
F Statistic	3.81	12.39	1.79	2.61

重回帰分析の標準化偏回帰係数を図4aから4dに示す。

図4a: (低下組・下位層) 履修満足度

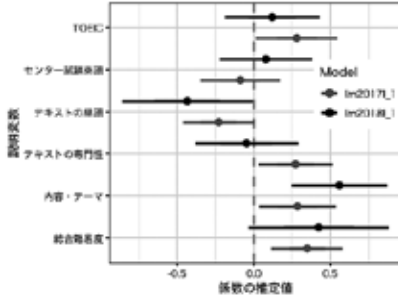


図4b: (低下組・下位層) 総合難易度

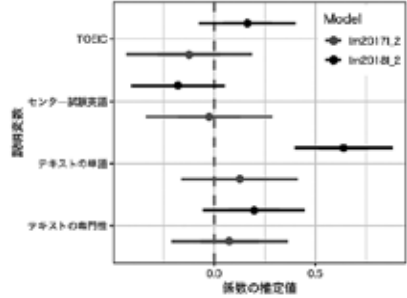


図4c: (低下組・下位層) テキストの内容・テーマ

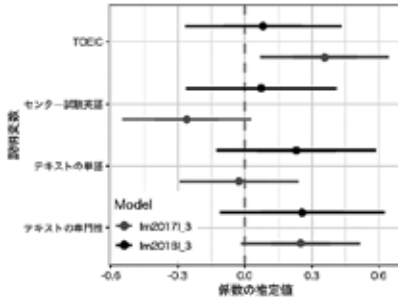
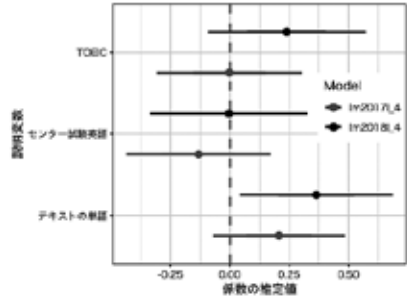


図4d: (低下組・下位層) テキストの専門性



総合難易度を目的変数とする分析の説明力の違いが先述の全体の分析に比べ著しく大きい。内容的にはテキストの単語の難易度の標準化偏回帰係数の違いが影響しているであろう状況は全体の分析の場合と同様である。

テキストの専門性を目的変数とする分析の説明力が2017年度に比べ2018年度は大きく、その違いにはテキストの単語の影響があるのかもしれない。つまり、単語が難しければ専門性が高いと評価し、単語が易しければ専門性が低いと評価しがちな状況を示す。

3.3. 向上組・上位層

2017年度の「向上組・上位層」の結果は下記の通りである。

表3a：向上組・上位層 (2017年度)

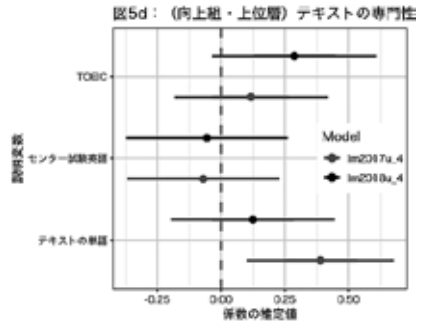
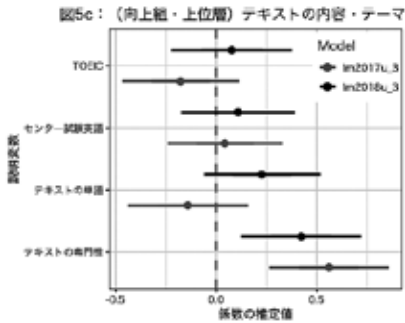
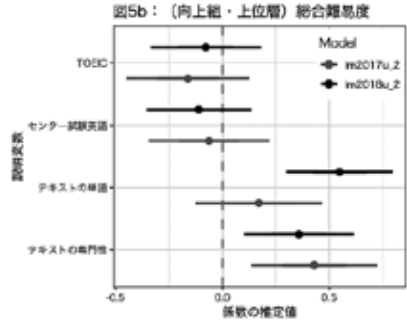
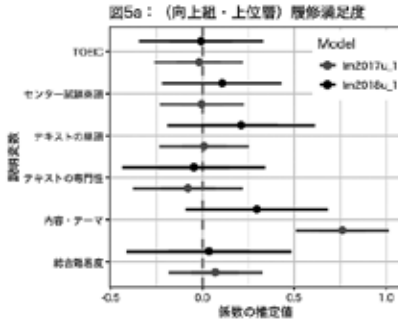
	<i>Dependent variable:</i>			
	履修満足度	総合難易度	テキストの内容・ テーマ	テキストの専門性
総合難易度	0.07 (0.13)			
テキストの内容・テーマ	0.76 (0.13)			
テキストの専門性	-0.08 (0.15)	0.43 (0.15)	0.56 (0.15)	
テキストの単語	0.01 (0.12)	0.17 (0.15)	-0.14 (0.15)	0.39 (0.14)
センター試験英語	-0.00 (0.11)	-0.06 (0.14)	0.04 (0.14)	-0.07 (0.15)
TOEIC	-0.02 (0.12)	-0.16 (0.14)	-0.18 (0.14)	0.12 (0.15)
Constant	0.00 (0.11)	0.00 (0.13)	0.00 (0.13)	-0.00 (0.14)
Observations	45	45	45	45
Adjusted R ²	0.49	0.21	0.2	0.12
F Statistic	8	3.96	3.74	3.03

他方、2018年度の「向上組・上位層」の結果は下記の通りであった。

表3b：向上組・上位層 (2018年度)

	<i>Dependent variable:</i>			
	履修満足度	総合難易度	テキストの内容・ テーマ	テキストの専門性
総合難易度	0.04 (0.22)			
テキストの内容・テーマ	0.30 (0.19)			
テキストの専門性	-0.05 (0.19)	0.36 (0.13)	0.42 (0.15)	
テキストの単語	0.21 (0.20)	0.55 (0.12)	0.23 (0.14)	0.12 (0.16)
センター試験英語	0.11 (0.16)	-0.11 (0.12)	0.11 (0.14)	-0.06 (0.16)
TOEIC	-0.01 (0.17)	-0.08 (0.13)	0.08 (0.15)	0.29 (0.16)
Constant	-0.00 (0.15)	0.00 (0.12)	-0.00 (0.14)	0.00 (0.16)
Observations	40	40	40	40
Adjusted R ²	0.04	0.43	0.23	0.04
F Statistic	1.3	8.24	3.94	1.52

重回帰分析の標準化偏回帰係数を図5aから5dに示す。



総合難易度を目的変数とする分析の説明力の違いはあるが、低下組・下位層の分析に比べればその差は大きくない。内容的にはテキストの単語の難易度の係数の違いが影響しているであろう状況も全体の分析の場合と同様である。

また、履修満足度を目的変数とし、総合難易度・テキストの内容・テキストの専門性・テキストの単語・センター試験・TOEICを説明変数とする分析において、2018年度はモデルの説明力が小さくなっている。その内容をみれば、テキストの内容の標準化偏回帰係数の値が小さくなり標準誤差も大きくなっており、このことにも注目したい。この変化は、テキストの内容（テーマ）のよさが履修の満足をもたらさなくなった状況を示している。

テキストの専門性を目的変数とする分析の説明力は、低下組・下位層と異なり、違いが大きくないとはいえ2018年度の方が小さく、テキストの単語の影響力の差がその違いをもたらしているのかもしれない。つまり、低下組・下位層とは対照的に、単語の難易度の高さが専門性の高さの評価には影響しにくい状況を示す。

4. おわりに

2017年度と2018年度の分析の比較が示すのは、「学域G S言語」のいわば受動的な「語学」科目化である。

低下組・下位層、向上組・上位層ともに単語が難しければ総合的な難易度が高いと考える傾向にある。それに加えて個別には、低下組と下位層は単語が難しければ専門性が高いと考える傾向にあり、他方、向上組・上位層はテキストの内容（テーマ）のよさが履修の満足をもたらさなくなった状況を示している。

単語が難しければその科目が難しいとみなされ、テキストの内容への好評価が履修の満足につながらないというのは、必ずしも履修を積極的に望まないながらも単位取得を目指さねばならない必修科目に臨む姿勢であるといえるのではないだろうか。

必修科目がそのように捉えられている、ということについてはここで明確な根拠を示せるわけではない。ただ、積極的・能動的に望んで履修した科目であればそのテキストの内容が履修の満足度に関わるであろうし、そうでなければより少ない努力で単位を取得できるということが履修満足度を高めるであろうと推察するだけである。また、内容よりも単語そのもので履修者が科目を評価するのは語学に特有の姿勢であるように思われる。

法学類の「学域G S言語Ⅰ・Ⅱ」はシラバスにて「法学または政治学に関する英語文献を素材にして、専門性の高い文章を解説することができる」を

「授業の主題」と定めるが、その主題の浸透が十分であるとはいえない⁸。すくなくとも「英語力」もしくは英語修得の意欲に問題のない向上組・上位層においては内容とテーマを好ましく感じることによって履修の満足度が高まることが開講理念の具現であろう。

開講初年の2017年の受講生と2年目の2018年の受講生とでセンター試験やTOEICで測られるような「英語力」に差がなく、外形的な条件の明確な違いは、冒頭に述べたとおり、学生間に一定程度この科目についての情報が共有されたことと、この科目が設定されていることを学生も予め認識していたことである⁹。

その違いと分析結果とをあわせて考えれば、「学域G S 言語」科目に関する情報の学生間での伝播と当該科目の存在の認知が、受講前に当該科目を「語学」科目として位置付けさせたと推察することができる。

8 金沢大学Webシラバス上の法学類の「学域G S 言語 I」と「同・II」（いずれも2018年度）の記載内容からの引用。

9 開講する側では、2017年と2018年で担当教員に1名入れ替わりがあり、2017年から「留任」した教員も1名を除いてテキストを変えた、という相違もある。