

# EBE教育の評価：商業英語学習における動機づけ

## Evaluation of EBE Education : Motivations in Business English Learning

(1994年4月8日受理)

垣見 益子

Masuko Kakehi

Key Words : EBE教育, 動機づけ, 教授・学習過程

### Abstract

Since the 1960's, ESP has undergone four stages from Register Analysis, Discourse or Rhetorical Analysis, Target Situation Analysis/Needs Analysis, to Skills-Centred Approach. It is now in the fifth phase called Learning-Centred Approach which is closely linked with the Communicative Approach in EFL teaching.

This paper discusses that the teaching/learning process should be planned, taking aptitude-treatment interaction into consideration, in compliance with the levels of learners' "intrinsic motivation." A study of an EBE (English for Business and Economics) class showed that students were intrinsically motivated based on the criteria that they took the course in order to 1) reinforce their competency in practical English use, 2) learn business procedures, and 3) obtain professional credentials. This study indicates that EBE learners, when intrinsically motivated, will accept heavy loads and a demanding atmosphere during class time, as long as they find it helpful to their learning.

### I. はじめに

本学の英語英文科では、「実務英語」クラスで商業英語教育を行っている。商業英語は、EBE (English for Business and Economics) の一種であり、羽田 (1982) による IBC E (International Communication in English) の分類においては、WRITTEN-DIALOGUE と位置づけられている。<sup>1)</sup> 経済的基盤を貿易に依存せざるを得なかった日本において、商業英語教育は産業界の要請に応える形で脈々と続いている。従って、従来の商業英語教育は

	DIALOGUE	MONOLOGUE
SPOKEN	面談 電話 会議	演説 放送
WRITTEN	手紙・ファクシミリ 電話 テレックス	技術文書 法律文書 促進文書

図1 IBC Eの分類

実務教育として、商学的なアプローチから取り組まれることが多く、英語教育研究における新しいうねりに充分対応できていたとは言い難い。しかし近年、商業英語教育を狭い意味での実務教育と捉えるのではなく、むしろ全般的な英語力を高めるために積極的に展開しようとする試みが、様々な教育現場で行われている。実際のディスコースの中で、英語の丁寧表現や婉曲表現の使われ方、依頼・受諾・拒否・引合い・クレームなど目的に応じたパラグラフィングの違いなどを学習できることは、E B E教育のメリットの一つであると言えよう。

本稿では、商業英語教育を例としてE B E教育における教授・学習過程のあり方について考察を試みる。その前提として、まず、E S P (English for Specific Purposes) 教育の変遷、およびE F L (English as a Foreign Language) 教育の流れを概観し、続く項では、教育心理学の立場から動機づけが学習効果に及ぼす影響などについて簡単に述べる。

Hutchinson & Waters (1987) は、E S PをG E (General English) と共にE F Lの一支流と位置づけ、学習者のニーズに基づいてE S T (English for Science and Technology), E B E (English for Business and Economics), E S S (English for Social Science) 等に分類している。<sup>2)</sup> それぞれが更に、職業の為のE O P / E V P (English for Occupational Purposes/English for Vocational Purposes) と学問の為のE A P (English for Academic Purposes) に分類されている。

E S P教育は1960年代以降、言語学の研究方法の推移に呼応して5段階の変遷を経てきている。<sup>3)</sup>

まず1970年頃までは、Register Analysis が主流であった。その前提になっていたのは、英語が使用される分野や目的に応じて、文レベルの文法および語彙の特徴が異なるという考え方であった。E S P教育においても、school textbooks で扱われるG Eとの違いを際立たせることに重点が置かれていた。しかし、その違いは単純現在時制などの特定の形式や語彙を好む傾向に過ぎなかったと言われている。

1970年代に入り、Discourse or Rhetorical Analysis が台頭し、E S P教育の重点も文レベルの文法からディスコースへと移行した。1970年代後半の Target Situation Analysis/Needs Analysis は学習者のニーズをより明確にコースデザインの中心に置いたが、言語学的には、Discourse or Rhetorical Analysis を継承していた。

ここまでの3つの方法は、文またはそれ以上とレベルの違いはあるものの、言語の表面構造を研究の対象とする点では共通していた。これに対し、1980年代前半の Skills-Centred Approach は、言語そのものよりも、むしろ言語使用の根底にある思考過程を対象としようとする試みであった。異言語のディスコースから意味を汲み取ることができるのは言語使用の背景に全ての言語に共通の思考過程があるからだ、との前提に立ち、文脈から意味を類推するなどの読解力や聴解力を養う教材が主に用いられた。

第5段階は Hutchinson 達が提唱する Learning-Centred Approach であり、E S Pは特殊な言語使用の産物 (particular language product) ではなく、外国語教授法の1つ (an approach to language teaching) と見なすべきであるとの考えに基づいている。それまでの研究が全て「言語」の側面から展開されてきたのに対し、「学習」の側面からのE S P研究が必要であると説いている。

E S Pは、より明確な内容と目的を持つ点でE F Lの特殊な分野と考えられがちであるが、言語用法において、G Eと共通の基盤を持っている。これらを統合すべきE F L教育全体を概観すると、Grammar-Translation Method の反省に基づき、Oral Approach and Situational Language Teaching や Audiolingualism がそれぞれ1920年代と1940年代に現れた。現在は、1960年代に提唱された Communicative Approach が英語教育の主流となっている。<sup>4)</sup>

Communicative Approachでは、学習者が単に英語の「用法」を学ぶだけではなく、口頭であるいは文書で、他者とのコミュニケーションの手段として英語を「使用」することが期待されている。<sup>5)</sup> A target situationにおいて明確な目的をもって「使用」されるE S Pは、まさにCommunicative ApproachによるE F L教育の格好の教材であると言えよう。

日本では、高校や大学での英語教育が従来余りにもGrammar-Translation Methodと結び付いていたために、Communicative Approachの普及が遅れている。Hutchinson達がE S P教育において提唱したLearning-Centred Approachは、Communicative Approachを取り入れた教授方法を前提としているが、日本の商業英語教育における実践例は未だ多くは報告されていない。受験に縛られていた高校においても、新指導要領に沿ったコミュニケーションを重んじた英語教育が普及されようとしている。また、設置基準の大綱化によって、大学の英語教育も一般教養を始めとして大幅に改善されつつある。18才人口減少に伴い激化が予想される競争に勝ち残るため、多くの大学・短大で、実用的な英語力の習得を望む学生のニーズに応じて、カリキュラムの改訂が行われている。全国語学教育学会（J A L T）にE S P部会ができ、大学英語教育学会（J A C E T）において最近E S P教育が研究対象としてクローズアップされてきているのも、それに呼応した動きなのであろう。

筆者は、Learning-Centred Approachの立場から、Communicative Approachを取り入れたE B E教育を目指してきた。本研究は、その実践経過の点検・評価を試みると共に、学習者の心理を考察しながら、今後のE B E教育の教授・学習過程（Teaching/Learning Process）のあり方を探るものである。

## Ⅱ. 動機づけと学習効果

学習の効果をあげる条件として、レディネス、動機づけ、人間関係、学習環境などが挙げられる。とりわけ「行動を始発させ、始発したその行動を維持し、さらにその行動を一定の方向に導いて終結させる力を持つ」動機づけは、学習に対して決定的な要因となっている。それは、賞賛・叱責・競争などの外発的な動機づけと、自己強化・知的好奇心などによる内発的な動機づけとに分けられる。<sup>6)</sup> いずれも学習行動を推進させるものであるが、特に後者は青年・成人教育において最も重要視されるべきであろう。義務教育である小学校、中学校、そして義務教育化した感のある高等学校では、内申書や偏差値など試験結果による一元的な相対評価や受験が外発的な動機づけとなり得るが、それまでの様々な拘束から解放される専門学校、短期大学、四年制大学などでは、学習者自身の強い内発的な動機づけが無ければ学習効果が上がらないと考えられるからである。資格の取得・就職・夢の実現などは、自己強化や知的好奇心と並んで、強力な動機づけになり得る。学習者の内発的な動機づけを高めるようなカリキュラムの編成、そして個々の科目のねらいの設定が肝要である。

また、短期大学教育においては、内発的な動機づけ同様に、外発的な動機づけも必要である。履修科目の多さは四年制と比べるくもなく、密度の高い学習を継続して行うには強靱な意志と習慣づけが要求される。また、留年に対して学生自身および周囲の心理的抵抗が強いため、極力2年間で卒業できるようにきめ細かな履修指導や学習指導が行われている。しかも、2年という短期間に実社会で即戦力となり得る知識や技術を習得させなければならない。時には叱咤激励も必要であろうし、欠席・遅刻・私語などを可能な限り減らす働きかけや工夫も必要であろう。学習効果を高める視聴覚機器や教室設備などの整備は短期大学当局の責任であるが、学生各々の内発的な動機づけの程度に合わせて、外発的な動機

づけを与えることは、直接学生と向き合う科目担当者に委ねられていると考えられる。学生のニーズに応え、学習環境を整えるには、適性処遇交互作用 (Aptitude-Treatment Interaction) (以下「ATI」) を考慮に入れた教授・学習過程の最適化の工夫が肝要である。ATIは、どの指導方や学習法 (一括して「処遇」と言う) が有効かは学習者の適性によって異なるという発想に基づいて、Cronbach (1957) によって提唱された考え方である。<sup>7)</sup> 教材、教授者、学習者、教育目標などの特性に柔軟に対応できる効果的な教授・学習過程の研究が求められている。<sup>8)</sup>

次項では、点検・評価対象である「実務英語」クラスのねらいと教授内容、学習者に対する処遇などについて概観する。

### Ⅲ. 「実務英語」の概要

#### 3-1. 授業の形態

平成5年度入学生までに適用される英語英文科カリキュラムにおいて、「実務英語」は2年次開講の専門選択科目で通年演習科目である。学生は2年次に「英語コミュニケーションコース」(以下「Aコース」) か「国際文化コース」(以下「Bコース」) のいずれかを選択し、それに応じて専門選択科目を履修することになっているが、英語の運用能力を高めることを目指した「Aコース」の学生は「実務英語」の履修が必須であるのに対し、異文化理解を深めることを目指した「Bコース」の学生は選択が自由である。また、全国短期大学秘書教育協会(平成6年4月1日より全国大学短期大学実務教育協会と改名)認定の「秘書士」取得を目指す学生にとっては必修科目となっている。

表1. 平成5年度「実務英語」履修生構成

履修者数	Aコース 選択者数	Bコース 選択者数	秘書士希望者 数(登録時)
118名	64名	54名	75名

平成5年度の「実務英語」履修生は2年生在籍者125名中118名で、その構成は表1のようであった。平成6年度入学生から適用されるカリキュラム(以下「新カリキュラム」)では、当科目の開講時期や形態は変わらないが、「秘書士」の必修科目から選択科目となる。またコース制の解消に伴い、卒業要件として「時事英語」と当科目のいずれかを履修することが必要となる。資格取得という履修の内発的な動機づけが弱まるため、平成7年度以降の履修生のニーズや適性が多少変化することが予想される。<sup>9)</sup> 平成5年度までの内発的および外発的動機づけの試みが、履修生にどの様に受け取られ、どの程度意図した効果を持っていたのかを検証することは、新カリキュラムにおける当科目の教授・学習過程プランを立てる上でも、適時であると思われる。

#### 3-2. 授業のねらいと授業内容

「実務英語」のねらいと教授内容については、先に垣見(1990)<sup>10)</sup>で詳しく論じているので、ここでは簡略に述べるにとどめる。授業のねらいは大きく次のようにまとめられる。

- ①英語運用能力を高める。
- ②貿易実務の基礎を理解させる。
- ③英語との比較から、日本語表現力を高める
- ④その他(受講態度、遅刻、欠席、準備、提出期限、報告などに関するごく基本的な習慣の養成)

教科としての最大のねらいは①であるが、内容理解の為には当然ある程度②も不可欠である。テキストに沿っての学生の主な活動は、輸出入に関わる英文の往復書簡の読解、英作文練習、関連する実務手続きの理解である。パラグラフ毎に担当の学生が事前に訳文を提出するので、それを印刷して授業時に配布し、口頭で添削していく。必要に応じて英文法、貿易実務、敬語表現の日英対照などについて説明を加える。学習内容の定着と聴解力の養成を図り、各章毎にディクテーションの小テストを実施する。

③と④は、厳しさが求められる実社会へソフトランディングを助ける人間教育の一端であり、秘書教育との補完性を意識したもので、どの科目の授業に於いても共通に求められる点であろう。特に④は、履修生への外発的な動機づけとしてもねらいとしている。履修者自身が相互に作り合う学習環境に影響を与え、授業内容習得の度合いあるいは授業の充実度を大きく左右するという点で、④は他のねらいと同様に重要度を持っている。

一般的に、「人はややもすると易きに流れやすい」ものであり、「学習者にとって、授業が楽であるほど習得度は低下する」ということが言えるのではないだろうか。その認識から「実務英語」では、学生に対する外発的な動機づけの手段として「厳しさ」を前面に押し出してきた感がある。McClellandは「達成」を「高い基準によって何かを行うこと」即ち「成功しようという欲望である」と定義している。種々の実験によって、達成動機が学習を促進することが確認されている。達成動機の高い人は、低い達成動機の人よりも速やかに、よりよく学習する。また、達成動機の高い人は、やりがいのある課題を与えられたり、適度の緊張状態におかれたりした時に、よりよく課題を成し遂げるということが証明されている。<sup>11)</sup> ある程度内発的に動機づけられた履修生は、適度に厳しい環境の中で学習効果を上げることができると推察できる。しかし、度を越すとそれは逆に履修生の学習意欲を減退させ、逃避的感情を引き起こしかねない。妥当な厳しさを探るには、A T Iの観点からの考慮が必要であろう。

授業ではテキストに沿った学習と並行して、個人輸入が導入された。その目的は、Communicative Approachを取り入れ、履修生の英語使用の機会を作ると共に、貿易実務理解を促進することであった。通信販売を利用して海外から好きな商品を購入する、という具体的な目標を掲げることによって、達成動機を高めることも意図されていた。その時期や指導方法については試行錯誤の連続であったが、平成5年度ようやく履修生全員が授業期間内に商品を手続きでき、一応導入方法の目処が立った。履修生は小グループで、別途配布資料を用いての説明に沿って、カタログ請求から商品入手まで、あるいは返品・交換依頼までの一連の個人輸入活動を実践した。グループ単位の活動は授業時間外に個別に指導し、輸入結果については授業中にクラス全体に報告させた。個人輸入の導入が学生の理解を促進することについては垣見(1991)<sup>12)</sup>で既に検証済みである。

履修生の学習活動と意欲を多角的に評価するために、2回の期末試験の比重は40%にとどめ、小テスト・個人輸出レポートなどを40%、出席率などの受講態度を20%考慮に入れた。

これらのねらいと教授内容が、履修生のニーズに合致したものであったか否か、また、履修生にどう受け止められているかについて、アンケート調査を行った。調査は1993年11月末、授業時に履修生118名にアンケート用紙を配布・回収して行った。調査内容は「履修の理由」と「授業に対するイメージ」であった。次項以降では調査の結果から、履修生のニーズおよび授業を通しての教授者による動機づけを検証し、今後の教授・学習過程の改善の方向を探る。

## IV. 学生の履修理由

## 4-1. 履修理由の因子

前項で述べた教授内容が、学生を内発的に動機づけることができたか否かを検証し、併せて「実務英語」に対するニーズを探るために、まず「実務英語」履修の理由を探ることにした。独自に作成した25の理由項目を無作為に並べ、それぞれについて5段階評価を求めた。因子分析の結果、固有値が1.000を越える因子が3つ見だし、それぞれに関わる項目と負荷量は表2のようであった。

なお、「先輩や先生に勧められたから」「内容が簡単そうだったから」「ただなんとなく」「コースの必修だから」「秘書士の必修だから」は上記のどの因子とも強い関わりが見られなかった。

因子分析の結果は、理由項目の設定に当たって想定していた項目群の形成と概ね一致していた。予測がつかなかった担当者に関する2項目は、どちらからといえば第I因子に関わっていることが分かった。しかし、負荷量はいずれもあまり大きくなかった。第I因子「英語力の必要性」と第II因子「授業内容への興味」は共に内発的な動機づけの因子と考えら

れる。いくつかの理由項目の負荷量から、第I因子と第II因子の間に多少関連性が見られた。しかし、第III因子「消極姿勢」と他の因子との関連性は見られなかった。

## 4-2. 履修の主な理由

表3は、履修理由の各項目に対する5段階評価の値の平均値を出し、数値の大きい順に並べたものである。

1位は「コースの必修」であるが、「実務英語」は実用的な英語力の強化を意図したAコースの必修科目であることから、「英語力の強化」が強い履修理由であったことの現れと解釈できる。しかし、第

表2. 履修理由の因子とそれに関わる項目

所属因子	理由項目 固有値	第I因子	第II因子	第III因子
		6.829	1.475	1.339
第I因子 英語力の 必要性	英文法の力を強化したかった	0.7547	0.1782	-0.0120
	英語の語彙を増やしたかった	0.7303	0.1983	0.1506
	英語の読解力を強化したかった	0.6588	0.2928	0.1086
	実用的な英語を学びたかった	0.6193	0.4788	-0.0554
	将来の仕事に必要なと思った	0.6001	0.0466	-0.0591
	何でも知っておいて無駄はない	0.5835	0.4613	-0.1407
	英語で手紙を書けるようになったかった	0.5764	0.3424	0.2012
	担当の先生がやさしい	0.5206	-0.0163	0.0188
	将来役に立ちそうだった	0.4901	0.3809	-0.0811
	担当の先生の教え方が自分に合う	0.4790	0.3222	-0.0161
	英語の授業を一つでも多く取りたかった	0.4554	0.1314	0.0701
第II因子 授業内容 への興味	授業内容が面白そうだった	0.2392	0.7801	-0.0965
	授業内容が楽しそうだった	0.2986	0.7321	-0.0308
	個人輸入に興味があった	-0.0498	0.7091	0.1361
	他の科目では学べない内容だった	0.4470	0.6098	0.0937
	貿易実務に興味があった	0.4564	0.5234	0.1366
第III因子 消極姿勢	友人も履修した	-0.0982	0.1264	0.5406
	ひまだった	0.0859	0.0098	0.5080
	時間割上の都合が良かった	-0.0459	0.0031	0.5040
なし	先輩や先生に勧められた	0.2514	-0.0285	0.0856
	内容が簡単そうだった	0.0925	-0.0963	0.2214
	秘書士の必修だった	0.1514	0.0648	-0.2124
	担当の先生が厳しい	0.1560	0.0749	0.2964
	コースの必修だった	-0.1353	-0.1005	0.0544
	ただなんとなく	-0.2313	-0.3273	0.3068

I 因子との関わりが見られなかったのは、必修である A コースの学生と履修が自由な B コースの学生とでは、当項目に対する評価が大幅に異なっていた為であろう。また、同様に独立した項目となっている「秘書士の必修」が 4 位であるが、これは、75名の学生にとって、履修時に資格取得を目指す内発的動機づけが強く働いていたものと解釈できる。<sup>13)</sup>

「個人輸出に興味があった」が 2 位にランクされているところから、動機づけを意図しての導入が、履修生に対して有効であったことが確認された。

因子別に見ると、個人輸入を除いては「英語力の必要性」の第 I 因子に関わる 3 項目が上位を占め、平均値も 3.00 をかなり上回っている。また「授業内容への興味」の第 II 因子に関わる項目が全て 10 位以内に入っている。従って、1 位から 14 位までの項目は全て何等かの内発的動機づけに関連していることになる。

担当者についての項目の平均値はいずれも低く、履修選択にあまり影響を与えていなかったようである。

総合的にみて、「実用的な英語力を強化したい」「実務的な知識を得たい」「資格を得たい」の 3 点が「実務英語」の授業に対する履修生のニーズを表していると推測できる。

表 3. 履修理由

順位	理由項目 (平均値)	所属因子
1	コースの必修(3.70)	なし
2	個人輸入に興味があった(3.60)	II
3	何でも知っておいて無駄はない(3.58)	I
4	秘書士の必修(3.38)	なし
5	将来役に立ちそうだ(3.38)	I
6	実用的な英語を学びたかった(3.36)	
7	他科目で学べない(3.20)	II
8	内容が面白そうだった(3.07)	
9	内容が楽しそうだった(3.03)	
10	貿易実務に興味があった(3.03)	I
11	英語で手紙を書けるようになりたかった(2.97)	
12	英語の語彙を増やしたかった(2.84)	
13	英語の授業を一つでも多く取りたかった(2.83)	
14	英語読解力を強化したかった(2.83)	III
15	友人も履修した(2.82)	
16	担当の先生の教え方が自分に合う(2.75)	I
17	英文法の力を強化したかった(2.73)	
18	将来の仕事に必要なだと思った(2.61)	
19	時間割上の都合が良かった(2.41)	III
20	担当の先生がやさしい(2.36)	I
21	ただなんとなく(2.36)	なし
22	担当の先生がきびしい(2.25)	
23	先輩や先生に勧められた(1.73)	
24	ひまだった(1.55)	
25	内容が簡単そうだった(1.55)	

## V. 授業に対する学生のイメージ

### 5-1. 授業に対するイメージの因子

前項で考察した理由で「実務英語」を履修した学生が、7カ月後に授業に対してどのようなイメージを抱いているかを調べる為に、独自に作成した25のイメージ項目を無作為に並べ、それぞれについて5段階評価を求めた。25項目の内13項目は前向きのイメージ、12項目は後向きのイメージを意図した。従って、因子分析によって当然2つの因子が見出せるものと予想していた。しかし、実際には予想に反して、固有値が1.000を越える因子が3つ表れた。それぞれの因子に関わる項目とその負荷量は表4の通りである。前向きのイメージを表す12項目は、予想通り第I因子を構成している。しかし、後向きのイメージに属すると考えていた13の項目群が、実は互いに独立した「授業を厳しいと感じる」第II因子項目群と、「授業に対して逃避的な気持ちを抱く」第III因子項目群とに分かれていることが判明した。

負荷量から、「厳しさ」の第II因子と「逃避的感情」の第III因子との間には、いくつかの項目において若干の関連性が見られる。しかし分析の結果からは、授業が「厳しい」と認識することと、授業に対する「逃避的感情」を抱くこととは、学生の意識の中では同一ではない、と考えて差し支えあるまい。

表4. 授業イメージの因子とそれに関わる項目

所属因子	イメージ項目 固有値	第Ⅰ因子	第Ⅱ因子	第Ⅲ因子
		11.004	2.066	1.123
第Ⅰ因子 前向き の感情	明るい	0.7364	-0.0091	-0.3097
	好きだ	0.7089	-0.1824	-0.4200
	楽しみだ	0.7048	-0.1122	-0.2614
	もっとやりたい	0.7033	-0.1555	-0.3814
	暖かい	0.6833	-0.0617	-0.1455
	面白い	0.6797	-0.2300	-0.4010
	楽しい	0.6736	-0.2787	-0.4607
	希望	0.6494	0.0314	-0.2276
	やりがいがある	0.5786	0.1180	-0.6147
	充実	0.5465	0.0292	-0.4992
	待ち遠しい	0.5432	-0.1816	-0.0684
	時間が速く過ぎる	0.4754	-0.0412	-0.3040
	第Ⅱ因子 厳しさ	疲れる	-0.1628	0.7442
面倒だ		-0.3194	0.6692	0.2983
厳しい		-0.0398	0.6059	0.0525
難しい		-0.1589	0.5417	0.1818
忙しい		0.2343	0.4611	0.1168
第Ⅲ因子 逃避的 感情		退屈だ	-0.1934	0.0086
	後悔	-0.2635	0.1958	0.6963
	放棄したい	-0.0429	0.2986	0.6619
	眠い	-0.2269	0.1667	0.6480
	居心地悪い	-0.3810	0.2726	0.6362
	休みたい	-0.2874	0.3624	0.6181
	つまらない	-0.3733	0.3622	0.5871
	分かりやすい <sup>14)</sup>	0.4899	-0.0575	-0.5087

表5. 授業イメージ

順位	イメージ項目 (平均値)	所属因子
1	忙しい (3.76)	Ⅱ
2	難しい (3.66)	
3	厳しい (3.41)	
4	充実 (3.27)	Ⅰ
5	疲れる (3.20)	Ⅱ
6	やりがいがある (3.19)	Ⅰ
7	明るい (3.13)	
8	面倒だ (3.10)	Ⅱ
9	面白い (3.04)	Ⅰ
10	暖かい (2.96)	
11	分かりやすい <sup>14)</sup> (2.96)	
12	眠い (2.91)	Ⅱ
13	楽しい (2.86)	Ⅰ
14	好きだ (2.84)	
15	希望 (2.78)	
16	休みたい (2.74)	Ⅲ
17	時間が速く過ぎる (2.66)	Ⅰ
18	もっとやりたい (2.56)	
19	楽しみだ (2.42)	
20	つまらない (2.33)	Ⅲ
21	退屈だ (2.24)	
22	放棄したい (2.23)	
23	待ちどおしい (2.16)	Ⅰ
24	居心地悪い (2.16)	Ⅲ
25	後悔 (2.12)	

5-2. 授業に対するイメージ

表4は、授業に対するイメージの各項目について5段階評価の値の平均値を出し、数値の大きい順に並べたものである。

上位3位までを、「忙しい」「難しい」「厳しい」のイメージが占めている。「忙しい」と「厳しい」は、外発的動機づけの一つの手段として筆者自身が意図してきたイメージであるため、幾分上位にランクされることは予測していた。しかし、筆者の意図以上に「厳しさ」が認識されていたようで、因子別に見ても、「厳しさ」の因子に関わる6項目は全て12位までに挙がっている。外発的動機づけとしてこれほど強く「厳しさ」を印象づける必要があったか否かについては、今回の調査データでは十分な考察はできない。しかし、「逃避的感情」因子に関わる項目が全て16位以下であることから、少なくともこの「厳しさ」の認識が履修生の「逃避的感情」に直結してはしなかったと推察してよからう。

「前向きの因子」に関わるイメージの項目は数も多く、4位から23位まで分散しているが、「充実」



「やりがいがある」「明るい」が4位，6位，7位と上位に，挙げられている。前向きに解釈すれば，全体のイメージとしては，「忙し」く「難し」くて「厳しい」けれども，それなりに「充実」して「やりがいがあり」「明るい」授業，ということになるであろうか。

## VI. E B E 学習者への動機づけと教授・学習過程

本項では，上述の「履修の理由」および「授業のイメージ」に関する調査結果に基づき，E B E 学習者に対する動機づけにはどのようなものが考えられるか，そして，教授・学習過程は動機づけにどのように関わっているのかについて考察する。

今回の調査では，調査前に後向きの感情につながると予測していた「難しさ」「忙しさ」「厳しさ」などの印象が必ずしもそうでなく，状況に依っては「やりがい」や「充実」感と並存し得るものであることが推論された。では，どのような状況が考えられるのであろうか。

科目を履修登録する段階で，程度の差こそあれ学習者はすでに内発的にも外発的にも動機づけられている。それらの動機づけは，実際に受講するに従い，科目担当者が計画・実施する教授・学習過程がA T I に合っているか否かによって，促進されることもあれば，減退することもある。履修登録の前後のE B E 学習者への動機づけは図2のようであると考えられる。

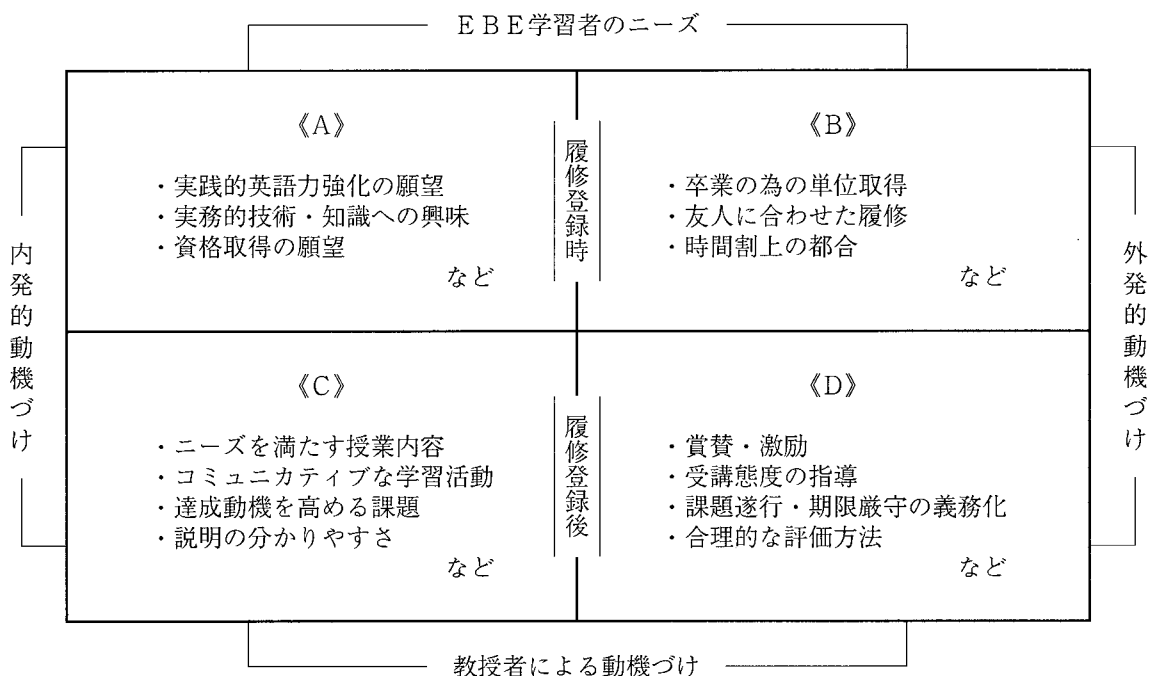


図2 E B E 学習者への動機づけの構造

《A》と《B》の動機づけによって履修者は登録をすることになるが，両者合わせて履修者のニーズを構成していると考えられる。E B E を扱う「実務英語」に関する今回の調査では，履修の理由として《A》の内発的動機づけが強く表れていた。それらは，次のような背景を示唆している。

- ・実践的英語力強化の願望（英語英文科生としてのアイデンティティの依りどころ）
- ・実務的技術・知識への興味（具体的なビジネス場面で用いられるE B Eならではの内容特性）
- ・資格（秘書士）取得の願望（卒業直後あるいは将来の就職を念頭においた自己啓発の願望）

他方、《C》と《D》は履修生が実際に受講して教授者によって動機づけられることがらである。それらは、授業に対するイメージの調査結果に反映されているものと考えられる。上位に表れた「充実」「やりがい」は《C》の結果とみなすことができ、Learning-Centred Approachに基づきCommunicative Approachを取り入れた個人輸入などの試みが、履修生のニーズに合致しており、更に内発的に動機づけることができたことを示唆している。しかし、「難しい」が2位に表れ、「分かりやすさ」が中位に表れていることは、担当者が意図したほど履修生にとって分かりやすい授業ではなかったことを意味しており、今後、一層分かりやすい教授・学習過程を工夫する必要性が認められた結果となっている。

授業を通して履修生を外発的に動機づける《D》には、履修者と教授者双方の適性に合った緩急さまざまな処遇が考えられる。筆者は欠席・遅刻・私語などを強く指導し、課題を期限内に遂行することを強く求めた。それは「厳しさ」のイメージとして意図した以上に履修生に認識されていたが、「後向きの感情」につながらなかったのは、その厳しさが履修生の内発的な動機に基づく学習行動を助けることができたからであろう。

アンケート項目の最後に履修生達に自由に感想を記してもらった。個人輸入導入の方法に関する提案などに混ざって、「授業中ほんやりしているとノートを取れず、ついて行けないので、必死で書き取った」や「小テストがあったおかげで、学習しやすかった」の記述が見られた。日常の履修生の言動からのフィードバックを考え併せると、「実務英語」の担当者に求められていたのは、履修者を内発的に動機づけるだけでなく、時に易きに流れ集中力が不足することのある履修生を外発的にも動機づける教授・学習過程の工夫であったことが推測される。実務的な技術や知識を教授し、学習者の内発的な動機づけが高められ易いE B E教育においては、学習者は、課題が多くてもより学習効果が上がり、ある程度緊張感のある学習環境を創り出す教授・学習プランを求めるというA T Iが存在することが推論された。

今回の調査からは、「厳しさ」を前面に出した外発的な動機づけが意図以上に強く働いていたことが窺えるので、「明るい」「温かい」「楽しい」などの項目がより上位に表れるような教授・学習過程の工夫が今後の課題である。

## Ⅶ. む す び

動機づけは学習に対して決定的な要因であり、内発的な動機づけと外発的な動機づけとに分けられる。教授・学習過程のプラン作成に当たっては、学習者の性格的類型に応じたA T Iおよび内発的な動機を考慮に入れる必要がある。

「実務英語」の授業・学習過程プランは十分とは言えず、今後改善すべき様々な課題があるが、今回の調査研究から次のことが推察された。

- ①学生がかなり積極的な内発的動機を持って当科目を履修していた。
- ②Communicative Approachに基づく商業英語教育の試みである個人輸入導入の試みが、学生を内発的に動機づける働きをしていた。
- ③短期大学においては内発的動機づけと同様に外発的動機づけも必要である。E B E学習者は、ある

程度緊張感のある学習環境を作り出す教授・学習過程の工夫を求めている。

今回の調査は主に因子分析を用いて履修生のニーズ、授業のイメージから、E B E学習者への動機づけの構造を検証したが、教授・学習過程とA T Iの点検・評価には他にも様々な分析手法が有り得るであろう。また、授業に対するイメージのみでなく、学習内容の定着度を探ることによって、教授・学習過程の評価を行うことも必要であると思われる。これらを課題として、今後も学生および社会の要請に応えられる教授・学習過程の研鑽を継続していきたい。

## 注

- 1) 羽田三郎 『最新ビジネス・イングリッシュ』 有斐閣 1982 p. 3
- 2) Hutchinson, Tom, and Alan Waters *English for Specific Purposes: A Learning-centred Approach*, Cambridge: Cambridge UP, 1978, pp. 16-17.
- 3) *Ibid.*, pp. 9-14
- 4) Krashen, Stephen D., and Tracy D. Terrel *The Natural Approach: Language Aquisition in the Classroom*, 1983. 藤森和子訳, 『ナチュラル・アプローチのすすめ』 東京:大修館 1983 pp. 4-22
- 5) Widdowson, H. G. *Teaching Language as Communication*, London: Oxford UP, 1978, pp. 1-20.
- 6) 藤永保 他編 『教育心理学』 有斐閣 1978 p. 49
- 7) 梅津八三 他監修 『新版心理学事典』 平凡社 1984 p. 171
- 8) 藤永保 他編 『教育心理学』 有斐閣 1978 pp. 75-85
- 9) 2年次の開講科目であるため、新カリキュラムにおいては平成7年度から開講される。
- 10) 垣見益子 「秘書教育とI B E C—個人輸入を例にして—」『中国短期大学紀要 第21号』 1990 pp. 143-152
- 11) Murray, J. Edward *Motivation and Emotion*, 1964. 八木 冕訳『マレー 動機と情緒』 1971 pp. 142-146
- 12) 垣見益子 「個人輸入の体験学習に基づく商業英語指導の試み」『中国短期大学紀要 第22号』 1991 pp. 243-254
- 13) 履修時の希望者は75名であったが、所定の単位を取得し実際に認定されたのは69名であった。
- 14) 表4においては、負荷量の絶対値から「分かりやすい」を第Ⅲ因子により強く関わっていると判断しているが、負の負荷量であるので、内容的には「分かりにくい」と解釈すべきであろう。表5においては、文字通りの意味で評価されているので、正の負荷量の値から、第Ⅰ因子に関わる項目とした。

(付記) 本稿はJ A C E T中国・四国支部の1993年度12月例会において口頭発表した内容の一部に加筆したものである。また本研究にあたっては、本学の北川歳昭、福森護両助教授に助言をいただいた。謹んで感謝の意を表したい。