

学生の英文法力についての調査

上垣宗明*

A Research on Students' Abilities in English Grammar

Muneaki UEGAKI*

ABSTRACT

This study aims at evaluating the students' English grammatical abilities and their knowledge of English grammatical terms. To evaluate their grammatical abilities, I made an original test consisting of 25 questions (Test I) for first grade students, and they had Test I in July 2015. Adding new 25 questions (Test II) to Test I, second grade students had Test II in April 2016. In July 2017, third grade students had Test III, consisting of Test I, Test II and Test III which was added new 25 questions. Concerning the knowledge of grammatical terms, third grade students had an original questionnaire in July 2017. According to the result of grammatical term questionnaire, I divided them into two groups. With the statistic analysis, I analyzed their results. I found out the correlation of their English grammatical ability with their knowledge of grammatical terms. So I could say that to arouse their English ability is necessary to increase not only their English grammatical ability but also their knowledge of English grammatical terms.

Keywords : English Grammatical Ability, English Ability, Knowledge of Grammatical Terms

1. はじめに

平成 27 年 4 月に神戸市立工業高等専門学校(以下、神戸高専)に入学した 1 年生 3 クラスを対象に、過去 2 年にわたり、英語力や英語学習に対しての意識や動機づけなどに関する調査を行ってきた。平成 27 年度の調査では、英文法テストと中間・定期試験の相関が高いことがわかった⁽¹⁾。平成 28 年度の調査では、平成 27 年度の調査内容に加え、ディクテーション能力についても調査を行った。その結果、平成 27 年度の調査と同様に、ディクテーション能力も、試験との相関が高いことが明確になった。平成 28 年度の調査の過程で、中学で学習した文法項目と神戸高専 1 年で学習した文法項目の理解度を比較すると、中学で学習した文法項目の理解度の方がかなり高いことがわかった⁽²⁾。

文法の指導について、文部科学省の現行の高等学校学習指導要領では、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連付けて指導すること⁽³⁾や文の仕組みや組み立てに関する文法を組織的に教授することは、聞く・話す・読む・書く活動を有機的に積み上げていくために不可欠である⁽⁴⁾との記述があり、授業中での効果的な指導が重要である。本年度は、平成 27、

28 年度で調査した文法に関する資料も分析対象に加え、さらに詳しく調査する。

2. 調査項目について

今回の調査は、平成 28 年度の調査で分析した中学、神戸高専 1 年、それぞれで学習した文法項目についてのテスト結果を再度さらに詳しく分析する。また、新たに神戸高専 2 年で学習した文法項目のテストを実施した。以下のテストを分析対象とする。

1 年実施:平成 27 年 7 月中旬に神戸高専 1 年生 3 クラスを対象に実施。中学校で学習した文法項目 25 問(以降、テスト I)。2 年、3 年でも出題。

2 年実施:平成 28 年 4 月中旬に神戸高専 2 年生を対象に実施。テスト I (25 問)に加え、神戸高専 1 年で学習した文法項目の 50 問の中の 3 年で受験した共通の 25 問(以降、テスト II)。3 年でも出題。

3 年実施:平成 29 年 7 月中旬に神戸高専 3 年生を対象に実施。テスト I、テスト II の合計 50 問に加え 2 年で学習した文法項目 25 問(以降、テスト III)。

テスト I は、1 年、2 年、3 年の 3 回とも同じ問題を出題し、テスト II は 2 年、3 年と 2 回同じ問題を出題した。テスト I、II、III を受験したクラスは 3 年とも

* 一般科 教授

同じクラスである。

これらのテスト以外に、文法用語をどの程度知っているかを平成29年7月上旬に神戸高専3年生3クラスを対象に質問紙を利用し調査した。文法テストの結果とともに文法用語の周知度についても分析する。

学生の英文法力や文法用語の周知度をより正確に把握するために、全ての試験や質問紙に回答した105名を分析対象とした。

2.1 文法テストについて

テスト I, II, III の出題形式は全て同じで、以下の通りである。

例 1) Who was late for school ?

解答) o _____ → _____

例 2) Which do you like good, tea or coffee ?

解答) x good → better

英文が記述してあり、それが文法的に正しいか、間違っているかを判断する問題である。問題作成については、日本人英語学習者は、文法的文は適格であると判断することができるのに、非文法的文をも容認してしまう傾向がある⁽⁵⁾との指摘を意識し、著者が独自に作成し、非文法英文を訂正させる問題を多く出題した。テスト I では 25 問中 2 問、テスト II では 25 問中 5 問、テスト III では 25 問中 5 問、文法的に正しく訂正する必要がない英文を含んでいる。例 1) の出題形式である。それ以外の英文は、例 2) のように、文法的に正しくない英文で、間違っている箇所を指摘し、訂正する問題である。

テスト I は、中学で学習した文法項目の理解度を調査する目的で作成した。文法項目として、名詞の複数形・単数形に関するもの 10 問、進行形や受動態に関するもの 7 問、(代)名詞の格に関するもの 4 問、その他の項目は、進行形にならない動詞“know”、不定冠詞“a”と“an”の違い、be 動詞の時制、品詞について、それぞれを 1 問ずつ出題した。全て、基礎的な問題である。

テスト II は、神戸高専 1 年で習った文法項目から抽出して出題した。テスト I に比べ、応用問題を多く含んでおり、問題のレベルはテスト I と比べるとかなり高い。出題した問題は、分詞(現在・過去)に関するもの 2 問、過去完了に関するもの 2 問、分詞構文に関するもの 4 問、仮定法過去に関するもの 3 問、形容詞の級に関するもの 2 問、to 不定詞に関するもの 4 問、関係詞に関するもの 5 問、その他は、名詞節で使われる“will”、仮主語、関係詞節を間に挟んだ主語と動詞、それぞれ 1 問ずつ出題した。

テスト III は、神戸高専 2 年で習った文法項目から抽出して出題した。テスト II に比べて応用問題や複雑な文法項目を出題している。出題した問題は、複合関係詞に関するもの 2 問、仮定法過去完了に関するもの 2 問、比較(“than”を使わない文と強調)に関するもの 3 問、受動態(群動詞と IV 文型)に関するもの 2 問、強調(強調構文と動詞)に関するもの 2 問、使役動詞に関するもの 2 問、(動詞の目的語としての) to 不定詞と動名詞の違いに関するもの 4 問、その他は、否定語の倒置、現在完了進行形、進行形の受動態、“will”と“can”、知覚動詞、分詞構文の否定、前置詞を含む関係代名詞、“occur”の過去形、それぞれ 1 問ずつ出題した。

2.2 文法用語の周知度について

文法用語の周知度については、平成 29 年 7 月上旬に質問紙を利用し調査した。調査対象とした文法用語は 22 で、その用語から、文法内容がわかるかどうかを判断させ、わかる用語を番号で回答するという形式である。

回答する前に、成績とは全く関係がないことと完全に理解している必要がなく、その用語を見れば、なんとなく英文などが思い浮かぶかどうかで判断するように周知した。

3. 結果について

3.1 テスト I の結果

文法テスト I は、1 年実施、2 年実施、3 年実施とも同じ 25 問を 3 回出題している。各問題を 1 点とし、25 点満点で採点した。その結果を表 1 に示す。

表 1 テスト I の結果

	平均	最高	最低	標準偏差
1 年実施	16.8	23	6	3.39
2 年実施	16.16	24	8	3.64
3 年実施	16.02	24	4	3.87

表 1 が示すように、中学で学習した文法項目を入学 3 ヶ月後の 7 月に受験した 1 年実施の平均点が 1 番高い。そして、学年が進むにつれ平均が下がってくるが、標準偏差の値は高くなっている。通常は、平均値が下がると標準偏差も低くなるが、それとは異なる傾向を示している。つまり、良い点数を取得した学生とそうでない学生の差が広がっていることを意味している。次に、取得点の度数分布を表 2 に示す。

表 2 から、25 点中 13 点以上、つまり半分以上の点数を取得している学生がどの学年とも 9 割程度いるので、中学時代の文法項目は、ほぼ理解できているとい

表2 テストIの得点分布表

得点	1年実施		2年実施		3年実施	
	人数	計	人数	計	人数	計
23・24	3	3	3	3	6	6
21・22	9	12	12	15	7	13
19・20	21	33	18	33	14	27
17・18	30	63	14	47	21	48
15・16	19	82	23	70	21	69
13・14	10	92	18	88	21	90
11・12	8	100	9	97	8	98
9・10	4	104	5	102	4	102
7・8	0	104	3	105	1	103
5・6	1	105	0		1	104
3・4	0		0		1	105

えるだろう。さらに、詳しく検討すると、1年実施の得点分布では、17・18点を取得した学生が30名とかなり多い。しかし、2年実施では15・16点が23名、3年実施では17・18点、15・16点、13・14点が21名ずつと、一番人数が多い得点域が、1年実施と比べて、低い点数となっている。17点以上を取得した人数も、1年実施は63名、2年実施は47名、3年実施は48名と1年実施の方が、他学年実施よりも15名程度多いことがわかる。このような取得点の分布の違いのために平均点に差が生じている。標準偏差に関しても、1年実施は、17・18点取得の30名を中心に両側に緩やかに広がっているが、2年実施では15・16点取得が一番多いが、高得点側は17・18点よりも19・20点の学生が多くなっているので標準偏差の値も大きくなっている。3年実施も、7・8点、5・6点、3・4点を取得した学生がそれぞれ1名ずつなので標準偏差の値が大きくなっている。このようなことが影響し、バラツキが大きくなっている。

次に、統計的に有意差があるのかを調査した。本調査の全ての統計処理に、「エクセル統計(BellCurve for Excel)」を使用した。クラスカル=ウォリス検定で3回の実施分で有意な差があるのかを分析した結果、有意差は見られなかった(χ^2 値: 3.65, 自由度: 2, p 値: 0.16)。各実施分の多重比較(Scheffe法)の結果を表3に示す。

表3 文法テストIの3回分の分析

	差	χ^2 値	p 値	判定
1年実施: 2年実施	0.64	2.20	0.33	
1年実施: 3年実施	0.78	3.18	0.20	
2年実施: 3年実施	0.14	0.09	0.96	

平均点や標準偏差では少しの差はみられたが、統計処

理の結果、表3のように、各実施分の対の比較においても5%水準の有意差は認められなかった。

テストIで、特徴的な結果を示した問題に絞り、考察する。全体の平均点は、学年が進むにつれてわずかだが下降していたので、3年間で徐々に平均点が下がっている問題を示す。

My sisters was out when I came back.

2通りの解答が考えられ、2通りとも正解とした。
正答率: 78.1 (1年), 74.3 (2年), 65.1 (3年)

Tom looks happily.

正答率: 88.6 (1年), 81.9 (2年), 69.5 (3年)

I am interesting in English.

正答率: 81.9 (1年), 71.4 (2年), 61.9 (3年)

Those is your pens.

正答率: 95.2 (1年), 92.4 (2年), 88.6 (3年)

上記の4問は、非常に基本的な問題といえるが、学年が進むにつれ、正答率が下降している。基本的な問題にもかかわらず理解できていない学生が増えているということは、高専に入ってから英語をほとんど勉強していない学生が増えているのではないかと推測できる。

上記とは反対に、学年が進むにつれて平均点が上昇した問題もあった。

Every boys likes to watch this movie.

正答率: 17.1 (1年), 25.7 (2年), 38.1 (3年)

Takeo wathcs TV every day.

正答率: 42.9 (1年), 51.4 (2年), 59 (3年)

Each student study English very hard.

正答率: 26.7 (1年), 34.3 (2年), 35.2 (3年)

上記の3問とも基本的な問題だが、正答率が高いとはいえない。“every”と“each”に関しては、教科書に出てくる毎に“単数の目印だ”と、繰り返し学生に周知していたために、それに気づく学生が増えている。正答率が上昇しても、理解できている学生が35%程度なので、多くの学生が周知しているとはいえないが、今後も、繰り返し気づかせていけば、理解する学生が増えると予想できる。

3.2 テストIIの結果

テストIIは、テストIと同様に25問出題し、25点満点で採点した。その結果、2年実施は平均: 8.17, 最高: 18, 最低: 1, 標準偏差: 3.65であった。3年実施は、平均: 9.0, 最高: 18, 最低: 3, 標準偏差: 3.51であった。平均で、0.83点の差があり、標準偏差でも1.4異なっている。2年実施も3年実施も25点中、平均8.17と9と低い値を示しており、あまり、1年で学習した文法項目が理解できておらず、さらに定着していないといえる。あるいは、問題が難しすぎて、学生のレベルとあっていなかったということも考えられる。

次に、テストIIの得点分布を表4に示す。

表4 テストIIの得点分布表

得点	2年実施		3年実施	
	人数	計	人数	計
21・22	0	0	0	0
19・20	0	0	0	0
17・18	2	2	5	5
15・16	4	6	4	9
13・14	6	12	7	16
11・12	16	28	12	28
9・10	18	46	27	55
7・8	18	64	22	77
5・6	25	89	19	96
3・4	10	99	9	105
1・2	6	105	0	0

表4より、10点以下の学生数が2年実施では59人、3年実施では50人と9人の差があり、3年実施の方が下位層は少ないことがわかる。テストIでは、有意差は見られなかったが、学年が進むにつれて平均点が下がる傾向にあったが、テストIIでは、逆の傾向を示し、学年が進むにつれて平均が高くなり、わずかだが、下位層の得点が上昇している。テストIIの差の平均の検定においては、5%水準で有意差（ $t: 2.44$, 自由度: 104, p 値: 0.017）が見られた。つまり、文法テストIIにおいては、統計的にみても、3年実施の方が有意に高いことがわかった。

神戸高専1年で学習した文法項目は、2年でテストするよりも、3年でテストをした方が良い結果であったということは、平均点からみると理解度は低いが、学生たちは2年で少しずつだが、1年で学習した文法項目を理解しつつあるといえる。

2年実施と3年実施で、特に、正答率に大きな差があった問題を個別に示す。

2年実施の方が正答率の高かった問題は、以下の4問であった。

The flight that goes to Sydney leave Narita at 9:00.

正答率: 25.7 (2年), 16.2 (3年)

Eating is as happier as sleeping.

正答率: 66.7 (2年), 57.1 (3年)

People live in Hawaii are very friendly.

正答率: 30.5 (2年), 22.9 (3年)

If there were no mines in the park,
we can play tennis.

正答率: 49.5 (2年), 41.9 (3年)

それぞれの文法項目は、最後の問題を除き、中学で学習する内容である。特に、2番目の問題は、中学の教科書にそのまま出てきても良さそうな非常に基礎的な問題だが、3年実施の正答率が低いのは、日頃勉強していない学生がこの文法項目を忘れてしまった可能性が高

いということ裏付けている。最後の問題については、1年で学習する項目なので、2年進級後直ぐに受験したときの方が、3年でテストを受けたときよりも、その文法項目について覚えている学生が多かったのだろう。

次に、3年実施の正答率の方が高かった3問を以下に示す。

This is all the money which I have now.

正答率: 10.5 (2年), 17.1 (3年)

Enter the hotel, the actor saw his father.

正答率: 21.0 (2年), 27.6 (3年)

I read the book before you told me about it.

正答率: 4.8 (2年), 22.9 (3年)

全ての問題で、正答率が低く、かなり難しい問題といえる。2番目の問題は、基本的な分詞構文で、1年で学習した内容だが、2年の授業中に幾度となく説明したので、2年で分詞構文を理解できるようになった学生が増えたのだろう。最後の問題は、時制を理解していないと解けない問題だが、3年の方が、時制の違いに気づいた学生が多かったといえる。

3.3 その他のテストの結果

次に、2年で実施した文法テスト75点分と3年で実施した文法テスト75点分の結果を比較した。2年で実施した文法テストは、テストIの25問、テストIIの25問の計50問に加え、1年で学習した文法項目25問の合計75問の問題からなるテストである。3年で実施したテストは、文法テストI(25問)、II(25問)、III(25問)の合計75問のテストである。2年実施のテストと3年実施のテストは、50問が共通の問題である。このテストの結果は、2年のテストで、平均: 34.7, 最高: 61, 最低: 15, 標準偏差: 9.36 に対し、3年は、平均: 34.0, 最高: 62, 最低: 13, 標準偏差: 9.0 であった。平均値で0.7、2年テストの方が良かったが統計処理の結果、有意差は見られなかった（ $t: 0.92$, 自由度: 104, p 値: 0.36）。

3.4 文法用語周知度の調査結果

上記で示したように、平成29年7月上旬に、3クラス105名を対象に、文法に関する22用語の周知度についての調査を行った。調査した用語は以下の通りである。

- 1 分詞構文, 2 独立分詞構文, 3 仮定法過去,
- 4 仮定法過去完了, 5 使役動詞, 6 知覚動詞,
- 7 時制を下げる, 8 現在分詞の後置修飾,
- 9 過去分詞の後置修飾, 10 不定詞の3用法,
- 11 現在完了の経験, 12 3単現のs, 13 動名詞の意味上の主語,
- 14 第V文型, 15 文の要素,
- 16 原形不定詞, 17 強調構文, 18 補語と目的語の違い,
- 19 関係代名詞, 20 先行詞を含む関係

代名詞, 21 形式目的語, 22 不定詞副詞的用法の結果,

その結果, 平均で 9.3 語, 最大 21 語, 最少 1 語, という結果であった. 分布としては, 3 語 : 8 人, 4 語 : 8 人, 5 語 : 6 人, 6 語 : 9 人で, 3 語から 6 語を知っている 31 人の山があり, その次に, 12 語 : 8 人, 13 語 : 8 人, 14 語 : 9 人, 15 語 : 7 人と, 12 語から 15 語で 32 人の 2 つ目の山があった. 文法用語をあまり知らない学生と知っている学生の 2 つの山があることがわかった.

次に, 22 の文法用語を 105 人中, それぞれ何人の学生が周知しているのかを表 5 に示す

表 5 文法用語周知度 (105 人)

用語	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
人数	70	3	63	50	46	43	51	25	21	83	50
用語	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
人数	82	43	62	30	30	53	27	80	40	7	15

表 5 からわかるように, 文法用語の周知度に関しては, 高いものと低いものがある. 80 人以上の学生に周知されている用語は, 10 不定詞の 3 用法, 123 単現の s, 19 関係代名詞の 3 つであり, その次が 1 分詞構文であった. それ以降, 3 仮定法過去, 14 第 V 文型と続いているが, 周知度の高いこの 6 つの用語しかわからないような学生, つまり, これらの用語以外はあまり理解できていない学生が 31 人, 約 3 割もいるということがわかった.

上記とは逆に, 周知度の低い用語を順番にみると, 2 独立分詞構文, 21 形式目的語, 22 不定詞副詞的用法の結果, 9 過去分詞の後置修飾, 8 現在分詞の後置修飾, 18 補語と目的語の違い, の順であった. 周知度の低いこの 6 つの内の 18 以外は, 授業中にそのような用語での説明をあまりしていない. しかし, 18 に関しては, 神戸高専入学以降, 幾度となく説明してきているが, 未だに, 補語と目的語の違いを 3 割程度の学生しか理解できていないということが明らかになった.

4. 結果の考察

3 章では, それぞれのテストや調査について, 個別に結果を示した. 本章では, これらの結果を総合的に考察していく.

これらの結果が, 同じ概念を示しているかを示す指標ともいえるクロンバック α 係数で分析した. その結果, テスト I (3 回実施), テスト II (2 回実施), テス

ト III, 文法用語の 7 つの資料でクロンバック α 係数を求めた結果, 0.837 と高い数値であった. このことから, これら 7 つは, 同じ概念を評価しているといえる. 次に, 各得点がどのような相関関係にあるのかを, ケンドールの順位相関行列を利用し検定した. その結果を表 6 に示す.

表 6 より, 文法用語とテスト I 1 年実施, テスト II 2 年実施以外は, 高い相関関係にあるといえる. 相関が低いこの 2 つの対について考察する. テスト I 1 年実施に関しては, 1 年生の 7 月に受験しているので, 文法用語をあまりわからずに受験していたことが考えられる. テスト I に出題された文法の用語は, 高専入学後, 英語の授業で何度となく耳にしていたので, 少しずつ理解し, 1 年後には, ある程度文法用語を理解して, テスト I 2 年実施を受験できたと思われる. その 1 年後に受験したテスト I 3 年実施では, さらに文法用語とテストの相関が高くなっていった (0.22 から 0.24 と 0.02 上昇).

テスト I と同じ傾向がテスト II でも見られる. テスト II 2 年実施と文法用語では, 相関係数が 0.13 と相関関係にないことがわかるが, その 1 年後のテスト II 3 年実施では相関係数が 0.25 と上昇し, 0.01%水準で有意な相関関係にあると判定されている.

表 6 テスト及び文法用語の相関

	I1 年	I2 年	I3 年	II2 年	II3 年	III	用語
テスト I 1 年		0.34	0.38	0.19	0.34	0.35	0.15
テスト I 2 年	**		0.39	0.39	0.24	0.34	0.22
テスト I 3 年	**	**			0.38	0.39	0.24
テスト II 2	**	**	**		0.35	0.35	0.13
テスト II 3	**	**	**	**		0.38	0.25
テスト III	**	**	**	**	**		0.23
文法用語	*	**	**		**	**	

右上 : 相関係数 左下 : 判定 * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

テスト III に関しては, 3 年で文法用語の理解と文法問題の理解が強い相関関係を示している. テスト I の 3 回のテストやテスト II の 2 回テストでも, 学年が進むにつれて文法用語とテストの点数の相関係数が高くなっていることも, 共通している.

テスト I, II, III の 6 つの文法テストでは, 全てにおいて 1%水準の強い相関を示していた. その中で 1 番低い相関係数を示したのは, 唯一 0.2 点台のテスト I 2 年実施とテスト II 3 年実施だけであった.

さらに詳しく, 文法用語と文法テストの関係を調査するために, 多くの文法用語を理解しているグループとそうでない 2 つのグループに分けて, 分析を加える.

10語～21語を理解している学生の合計が53名で、1語～9語を理解している学生が52名だったので、10語以上と9語以下で、テストIとテストIIの取得点に違いがあるのかを調査する。

文法用語を10語以上知っている学生をグループA、9語以下の学生をグループBとして、その結果を示す。文法用語に関しては、グループA平均：13.7語、標準偏差：2.47、グループB平均：4.8語、標準偏差：2.18、であった。平均の差は8.85と大きく異なっており、差の検定においても、1%水準の有意差が確認できた(t：18.55、自由度：103、 $p < 0.001$)。

文法用語の理解度が、文法テストの結果にどのような影響を与えているかを、さらに詳しく調査する。テストI(1年、2年、3年)、テストII(2年、3年)、テストIIIの6つの文法テストにおいて、グループAとBでは、文法テストの取得点に有意差があるのかをt検定で分析した。その結果を表7に示す。

表7 グループA(53名)とB(52名)の結果

	グループ A	グループ B	差	t	F	p
文法用語	m.s.:13.7 S.D.:2.47	m.s.: 4.8 S.D.:2.18	8.85	18.55	103	**
テストI 1年	m.s.:17.3 S.D.:3.34	m.s.16.3 S.D.:3.42	1.05	1.59	103	
テストI 2年	m.s.:17.2 S.D.:3.28	m.s.:15.2 S.D.:3.77	2.0	2.89	103	**
テストI 3年	m.s.:16.9 S.D.:3.61	m.s.:15.1 S.D.:3.96	1.87	2.52	103	*
テストII 2年	m.s.:8.77 S.D.:3.66	m.s.:7.56 S.D.:3.58	1.22	1.72	103	
テストII 3年	m.s.:10.2 S.D.:3.92	m.s.:7.83 S.D.:2.58	2.32	3.58	103	**
テストIII 3年	m.s.:9.91 S.D.:3.33	m.s.:7.94 S.D.:2.68	1.96	3.29	103	**

(m.s.:平均値 S.D.:標準偏差 差:平均値の差
t:統計量 F:自由度 **:1%有意 *:5%有意)

表7より、文法用語を多く知っている学生の方がテストI2年、テストII3年、テストIIIにおいて、平均点の差に有意差が認められた。特に、注目すべきは、テストIIの結果である。2年実施のテストIIでは、平均の差が1.22と少なく有意差も認められない。しかし、同じ問題を3年に実施した際の結果では、平均の差が2.32と1.1も開き、1%水準で有意差が確認された。平均点もグループAは、1.43上昇しているのにも関わらず、グループBでは、わずか0.27しか上昇していなかった。神戸高専1年で学習した文法項目を出題しており、2年の4月上旬の受験だったので、教師は教えたつもりでも学生は、その内容が理解できておらず定着

していないために、テストIIの2年実施は平均が低い。しかし、その1年後の3年実施では、2年の授業中に何度かその文法項目を目にし、再度、理解する機会があったと思われる。その際に、初出では、丁寧に文法項目を解説し、理解できるまで説明したが、2度目、3度目となると、理解しているのが前提となり、説明も簡略化され、用語だけの説明をすることもあった。文法用語を周知している学生は、その用語を聞いて文法項目を確認することができるが、用語を知らない学生は認識することもできないまま、授業が進んでいくことになり得る。その為に、文法項目を定着できないままになってしまっているのだろう。

5. まとめ

普段の授業から文法項目と文法用語の結びつきを強いものにするような授業を心がける必要を感じた。既習の簡単な文法項目や文法用語でも忘れてしまう学生がいるので、そうならないためにも、その文法項目が使われている英文に気づかせ、繰り返し文法項目を思い出させ、文法用語と関連付けることが必要である。

中学校の文法項目は容易で、理解しやすく定着しやすいが、入学後、学年が進むにつれて難しくなり、理解しにくくなっていく。例えば、分詞構文や仮定法などは、非常に理解するのに時間がかかり、日常の英文では目にする機会が少ないために、定着しにくい傾向にある。教科書で記載がある毎に、その項目だと気づかせ、分かりにくいようであれば、繰り返し解説していくことで、理解する学生が増え、さらに、定着させることへの効果が期待できる。

今後は、文法項目に関して、さらに詳細に分析し、理解や定着しやすい文法項目とそうでないものを区別し、学生が効果的な文法学習を行う時に効果的な指導ができるように、調査を積み重ねていきたい。

参考文献

- (1) 上垣宗明:「動機づけと英語力について」、神戸市立工業高等専門学校研究紀要、第54号、pp.27-32、2016.
- (2) 上垣宗明:「英語の学力について」、神戸市立工業高等専門学校研究紀要、第54号、pp.69-74、2017.
- (3) MEXT 新学習指導要領 第4章 外国語活動
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/gai.htm
- (4) JACET 教育問題研究会 編:「新英語科教育の基礎と実践」、三修社、2005.
- (5) 島田勝正:「文法性判断テストにおける問題提示時間制限の有無と明示的・暗示的知識」、英米評論、第24号、pp.41-53、2016.