

# 日本の大学の必修英語クラスにおける 外国語学習不安の理解

-英語学習を妨げる不安の解消に向けて-

奥村玲香\*

okumura@tezukayama.ac.jp

## <目次>

- |               |                             |
|---------------|-----------------------------|
| 1. はじめに       | 5. 授業への発展                   |
| 2. 先行研究       | 5.1 コミュニカティブアプローチ           |
| 3. 研究の目的と方法   | 5.2 ペアやグループワークを取り入れた言語活動の導入 |
| 3.1 研究の背景     | 5.3 ペアやグループワークを取り入れた言語活動の課題 |
| 3.2 研究の目的     |                             |
| 3.3 研究の方法     |                             |
| 4. 結果と考察      | 6. おわりに                     |
| 4.1 FLCAS     |                             |
| 4.2 英語意識アンケート |                             |

主題語: 学習不安(learning anxiety), 英語(English), 日本の大学生(University students in Japan), 学習者中心主義(learner-centered), コミュニカティブアプローチ(communicative approach)

## 1. はじめに

新しく始まる大学生活に期待と不安をもつてのぞむ新入生の中には、大人数での一斉授業や少人数制の演習授業など、高校とは違う「学び」のスタイルに戸惑う学生も数多く存在する。中学・高校時代から学習し、慣れているはずの英語の授業にであるにも関わらず、大学における必修の英語の授業では、不安な表情を見せる学生も少なくない。外国語の授業に対する不安や緊張の理由はどこにあるのだろうか。また、教師はそういった学生の不安を十分に理解できているのであろうか。

不安は、学習意欲の低下を引き起こす。英語を含めた言語学を専攻してきた者や、言語

\* 帝塚山大学 講師

に興味を持って学習してきた者にとっては、外国語学習に対する不安は少ないかもしれない。しかし、英語を卒業のための必修科目だから仕方なく履修しているというような学生の中には、英語学習に対して嫌悪感や不安を持つ者が多い。また、中学、高校六年間の文法・訳読中心の英語の授業に「分からない」「難しい」「面白くない」と考える学生が目立ち、授業の初日に行う学生への英語に関する意識アンケートの結果では、英語に対する苦手意識と共に学習意欲の欠如、外国語学習に対する不安が多く見られた。

一方で、「授業で学びたいことはなんですか」という質問に対して、「英語を聞いたり、話したりしたい」という願望が多くみられるにも関わらず、実際の授業では学生の意欲的な活動の参加はみられないことが多い。教室内での学習に影響を与える要素は、外国語学習や対人コミュニケーションに対する不安や緊張など、数多く存在しており、授業の成功のためには、クラス内で学生が積極的に言語を使える学習環境、学生を持つ不安を最小限に減らす状況を作り出すことが不可欠ではないだろうか。したがって、過去の英語学習のマイナスイメージを取り除くと共に、コミュニケーションの道具としての英語を新しい気持ちで、楽しく学べるような、コミュニケーション的な言語習得の環境を提供をできる授業展開が必要であると考え。

本稿では、日本の大学生の基礎学力の向上を目指した支援体制や英語カリキュラムの改革に向けた取り組みの一つとして、外国語学習不安に焦点を当てる。大学1年生の必修の英語のクラスにて、Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) (Horwitz et al., 1986) を使用した調査を行った結果から、学生の外国語学習に対する不安要因を明らかにし、そのような不安を取り除き、教室内での言語学習を円滑に進める方法について考察する。

## 2. 先行研究

### 2.1 外国語学習における不安

言語習得に関わる要因は、態度、動機、言語不安、自信などを含む「情意面」と、知能、言語適性、ストラテジーを含む「認知面」の二つに分けて考えて考えられる(Gardner & MacIntyre, 1992)。1980年代以降は、第二言語習得における情意要因に焦点を当てた研究が行われるようになり、外国語学習が不安感を引き起こす可能性についてこれまで多くの研

研究者が研究してきている。外国語不安は、第二言語習得に特異で、明確な過程であり、外国語学習不安と習得度との間には負の相関があるといわれるなど(Young, 1986), 不安が言語学習を妨げる要因となっているということは、共通の認識であると考えられている。

Horwitz and Young(1991) は、外国語に対する不安要素として、コミュニケーションに対する不安、テストに対する不安、否定的評価への恐れ、の3つをあげている。大人の学習者の不安にはっきりと焦点を当てた研究では、リスニングとスピーキングが不安の大部分を占め、即興で自由なスピーチが最も落ち着きを失わせるという結果が出ている(Horwitz et al. 1986)。授業やテストという不安や緊張を感じる状況において、記憶の引き出しから項目を見つけ、引き出すことが出来ず、焦りや不安、間違えることへの恐怖心がさらに邪魔をしているのである。これらは、Horwitz and Youngがアメリカの大学のカウンセリングセンターを訪れる学生の外国語授業に対する訴えや相談をまとめたり、観察したりして得た「学生の外国語に対する不安感の強さは、外国語での聴解や話すことの習得に大きな影響を与えている」という結果とも一致している。

大学の初級日本語学習者の不安を測定した研究では、不安の強い者ほど期末試験で低い成績を修めていることが明らかにされており(Aida, 1994), 米国でビジネスマン日本語学習者の不安と日本語発話能力との関係を調べる研究においても、不安と発話能力の間に高い負の相関がみられたと報告されている(池田, 1997)。このことから、学習言語に関わらず、外国語学習における不安は習熟度に大きな影響を与えているといえるのである。

負に作用する不安は全く逆の結果をもたらす、やる気をそこなう結果となるが、必ずしもマイナスに作用する不安ばかりではなく、正に作用する不安も存在する。Kleinmann(1977) は、外国語学習における不安を2つに分類している。1つは外国語学習を促進させる不安(facilitating-anxiety)で、もう1つは外国語学習の低下を引き起こす不安(debilitating anxiety)である。正に作用する不安はよりよいパフォーマンスにつながり、その結果として努力も向上するのである(MacIntyre, 1999)。外国語学習におけるさまざまな不安に学生が立ち向かい、根気よく対処し続けることによって、不安や緊張といった苦しい状態からなんとか抜け出そうと努力し、その結果、英語力の向上につながるという場合もあるということである。

### 3. 研究の目的と方法

#### 3.1 研究の背景

教室内で学生の様子を観察していると、以下のような特徴を持っていることに気がつく。

- ・英語ができないわけではなく、テストではよい成績を修めるにも関わらず、授業への参加はあまりなく、質問や発言をする回数が極端に少ない学生
- ・ドリル形式などの練習問題のときには参加するが、ロールプレイなどのペアやグループの活動などで、発話を求められる練習になると緊張して凍りついてしまい、消極的になる学生
- ・授業態度は極めてまじめで、欠席もしないが、英語の成績が伸びない学生
- ・日本語ではよく話す、英語になると、とたんに無口になる学生
- ・自分ではできない、英語が苦手、英語力がないと思い込んでいる学生

上に挙げたように、自分自身が持っている能力を教室の中で活かすことができず、自信がなく不安な表情を見せる学生の姿が目につく。教室におけるこのような特徴は、英語学習に関する過去の経験も大きく影響を与えており、中学・高校における学習体験から、英語を学ぶことへの抵抗感や不安感を持つ傾向があると考えられる。また、日常、教室の中や外での学生との会話や授業前後に相談にくる学生の声を聞いていると、通常の授業ではよくできるのに、試験になると実力の発揮できない学生の存在や外国語の授業そのものに緊張してしまう学生の存在が明らかになってくる。\*以下の文を続ける

このような特徴は、内向的、外向的といった個々の学生の性格も影響を与える要因のひとつであるが、それに加えて、上に述べたような授業中に発生するさまざまな感情が教室における言語学習を左右し、プラスにもマイナスにも影響を与えていると考えられる。

#### 3.2 研究の目的

そこで、本研究は、日本の大学における新入生の必修英語授業の教室内の不安の実態を把握するために、外国語学習不安を測定する質問紙調査を行い、4月と9月に学生が持つ不安因子を明らかにするとともに、授業の履修前後で英語学習に対する不安にどのような変化があるのかについて調査することを目的とする。教員が学生の外国語学習不安について

の理解を深めることができれば、教材選びや授業方法の改善にもつながり、学生の持つ不安を克服・解消するための手助けとなり、言語習得も進むと考える。また、学習者中心主義の概念に基づき学習スタイルや伸ばしたい英語力などを含めた学生の英語に関する意識調査の結果から、学習不安を減少させるためのクラスづくりと言語活動、学生の学習意欲を喚起し、英語力を定着させるための授業づくりについて考察することを目的とする。

### 3.3 方法

#### 3.3.1 研究対象

研究対象は、日本人教員が担当する日本の私立大学の文系学部の新入生215名。プレイスメントテストとして英語力の測定が行った後、上位2クラスを「英語」、下位4クラスを「英語基礎」とし、合計6つの習熟度別のクラスに分け、調査を行った(奥村, 2011)。

#### 3.3.2 研究方法

必修英語クラス内での外国語学習に関する不安の原因の解明と4月と9月の調査における不安の変化について、FLCASを用いて分析する。また、第1回のFLCASの結果、不安要素の高い結果が見られたため、さらなる詳細を明らかにすることを目的に、英語意識アンケート調査を行った。第1回の調査でFLCASを、第2回の調査ではFLCASと英語意識アンケート調査の2つを用いた。

##### Foreign Language Classroom Anxiety Scale (付表1)

外国語学習不安の測定には、FLCASを使用した。FLCASは、外国語学習環境における不安を測定する尺度で、33の査定叙述文からなる。尺度は「強くそう思わない(1点)」から「強くそう思う(5点)」の5件法を用いた。(質問項目は付表1を参照)。第1回は2010年4月、入学直後のオリエンテーション時にプレイスメントテストと共に実施し、第2回は9月の後期の英語授業の初日に行った。

##### 英語意識アンケート調査(付表2)

2010年9月の後期の英語授業の初日には、英語に対する意識を調査する12の質問文を作成し、調査を行った。尺度は「強くそう思わない(1点)」から「強くそう思う(5点)」の5件法を用いた。

## 4. 結果と考察

### 4.1 FLCAS

215名を対象に調査を実施したFLCASの有効回答数は、第1回(4月)が200、第2回(9月)が152であった。以下の図1は、第1回と第2回のFLCASの変化を示したものである。

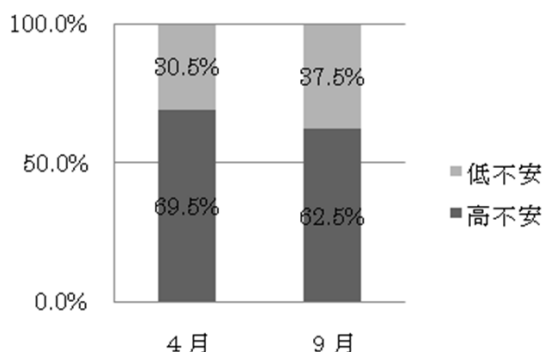


図1 外国語学習不安の変化

各学生のFLCASの結果を点数化するにあたり、33項目すべてを「どちらでもない(3点)」と選択した場合、合計得点は99点となる。したがって、本調査における5件法では、99点を中間点とし、99点未満の場合を外国語学習不安が低いと考え、99点以上の場合を不安が高いと考える。4月の第1回の調査では、99を超える高い外国語学習不安を持つ学生が200名中139名と全体の69.5%を占めており、9月の第2回の調査では、152名中95名、全体の62.5%にあたる学生が高い外国語学習不安を持っている。この結果から、4月から9月にかけて、学生の外国語学習不安は減少したことが分かる。4月から9月の不安度の減少の要因は、大学生活や大学における学びのスタイルに慣れたこと、前期と後期の授業が同一教員とクラスメイトで行われたことなどに一因があると考えられる。しかしながら、7%の減少しか見られなかったことから、半年間の学習を経て、全体としては大きな不安の減少にはなっていない。そこには授業内容やカリキュラムなどに考察の余地があるといえるであろう。

学習を妨げている不安の原因を整理するために、FLCASの33項目の中から、4月の第1回および、9月の第2回の調査で不安度の高かった上位5項目を選出し、以下の表1と表2に示す。ただし、第1回の調査では第5位がどう数値であったため、6項目としている。今回の調

査に用いたFLCAS の33項目のうち、2,5,8,11,14,18,22,28,32は逆転項目として扱っている。

表1 不安度の高い項目 (第1回4月)

	4月 平均	標準 偏差
問1 英語の授業で、英語で話している時、まったく自信が無い。	3.95	1.07
問18 英語の授業で、自信を持って英語を話している。	3.90	1.08
問28 英語の授業に向かう途中、とても自信がありリラックスしている。	3.79	0.96
問10 英語の授業の単位を落としてしまわないかと不安である。	3.78	1.17
問5 英語の授業を増やしても全然苦にならない。	3.53	1.22
問14 ネイティブスピーカー(英語母語話者)と英語で話しても緊張しないだろう。	3.53	1.12

表2 不安度の高い項目 (第2回9月)

	9月 平均	標準 偏差
問5 英語の授業を増やしても全然苦にならない。	3.75	1.12
問1 英語の授業で、英語で話している時、まったく自信が無い。	3.64	1.21
問18 英語の授業で、自信を持って英語を話している。	3.63	1.03
問28 英語の授業に向かう途中、とても自信がありリラックスしている。	3.50	0.87
問14 ネイティブスピーカー(英語母語話者)と英語で話しても緊張しないだろう。	3.45	1.10

4月の第1回の調査において、不安度の高かった項目のうち、問1、14、18の3問はスピーキングに関する不安であった。先行研究で挙げたように、英語を学習する際に不安が最も高くなるのはスピーキングであることが分かる。問28は情緒面に関する不安を示し、自分の英語力に対する自信のなさや、教員やクラスメイトとのコミュニケーションに対する不安などから引き起こる緊張であると考えられる。問10は、高校とは異なる単位認定の方法への不安を感じていることが分かる。問5は、卒業単位として英語を履修しなければならないという意識の表れであり、英語への嫌悪感が伺える結果となっている。

9月の第2回の調査において、不安度の高かった5項目は、4月に不安度の高かった項目と同じであった。この結果から、これらの項目は、時期に関わらず学生が持つ英語学習に対する不安であると言える。問10が不安度の高いグループから消えているが、前期を終了し、無事に単位を修得できたことに対する安心感や自信によるものであると考えられる。

次に不安度の低かった項目を以下の表3と表4に示す。

表3 不安度の低い項目 (第1回4月)

	4月 平均	標準 偏差
問3 英語の授業で、当てられそうだと分かる(ひとりで)震えてしまう。	2.54	1.19
問19 英語の先生は、私がする間違いをすべて直そうとしているのではないかと思う。	2.75	0.87
問12 英語の授業になると、とても緊張し、分かっていることも忘れてしまう。	2.85	0.98
問29 英語の先生の言う単語一語一語がすべて理解できないと落ち着かない。	2.86	1.03
問16 英語の授業の準備をよくしたとしても、授業のことを考えると不安になる。	2.86	1.02

表4 不安度の低い項目 (第2回9月)

	9月 平均	標準 偏差
問19 英語の先生は、私がする間違いをすべて直そうとしているのではないかと思う。	2.66	0.94
問3 英語の授業で、当てられそうだと分かる(ひとりで)震えてしまう。	2.72	1.13
問16 英語の授業の準備をよくしたとしても、授業のことを考えると不安になる。	2.82	1.00
問31 英語で話すその他の学生が自分のことを笑うのではないかと思う。	2.86	0.94
問29 英語の先生の言う単語一語一語がすべて理解できないと落ち着かない。	2.88	0.92

不安度の低かった項目5項目のうち4項目は、4月と9月の調査で同じ結果であった。新しく加わった項目(問31)は、その質問内容から、教員やクラスメイト、授業の雰囲気などに慣れた結果であると考えられる。

不安度の変化率について考察するために、4月の第1回と9月の第2回の調査結果の比較を行った。クラスの雰囲気、教師やクラスメイトとの関係の変化にともない、教室における学習不安は変化するものと考えられる。学習が進むにつれて減少している不安を以下の表5に示す。不安度の減少率の大きかった5項目は、大きく3つの要素に分けられる。1つ目は「未来不安(問25, 10)」で、2つ目は「他との比較(問23)」で、3つ目は「自信(問30, 1)」である。

表5 不安度の減少率の大きかった5項目

	4月 平均	9月 平均	変化
問25 英語の授業はとても早く進むので、おちこぼれるのではないかと心配である。	3.48	3.06	0.42
問10 英語の授業の単位を落としてしまわないかと不安である。	3.78	3.41	0.37
問23 他の学生の方がじぶんより英語をうまく話せると、いつも思う。	3.48	3.14	0.34
問30 英語を話すために、学ばなくてはならない規則の数に圧倒される。	3.42	3.08	0.34
問1 英語の授業で、英語で話している時、まったく自信が無い。	3.95	3.64	0.31

表6 不安度の上昇率の大きかった5項目

	4月 平均	9月 平均	変化
問5 英語の授業を増やしても全然苦にならない。	3.53	3.75	0.22
問3 英語の授業で、当てられそうだと分かる(ひとりで)震えてしまう。	2.54	2.72	0.18
問2 英語の授業で、間違えられることを恐れていない。	3.29	3.44	0.15
問12 英語の授業になると、とても緊張し、分かっていることも忘れてしまう。	2.85	2.91	0.06
問22 英語の授業のために準備を十分にしないでというプレッシャーは感じない。	3.07	3.11	0.04



一方、学習が進むにつれて増加している不安を上表6に示す。不安度の上昇率の大きかった5項目は、大きく2つの要素に分けられる。1つ目は「未来不安(問5, 22)で、2つ目は「自信(問3, 2, 12)」である。不安度の減少率が大きかった項目、上昇率が大きかった項目のどちらにも、「未来に対する不安」「自信」は存在するが、それぞれ性質は異なっていると言える。

減少率の大きかった項目の「未来不安」は、結果が予測可能になるに従い、変化するものであり、一方、上昇率の大きかった項目の「未来不安」は、いつまでたっても結果の予測が立てにくいものであると考えられる。したがって、結果(ゴール)が見えることにより不安が減少していることから、明確で詳細な目標設定を行うことが不安解消につながると言えるであろう。減少率の大きかった項目の「自信」は、話せるか、話せないかの能力に焦点が当てられているのに対して、上昇率の大きかった項目の「自信」は、緊張によるものであると考えられる。教室内における英語学習において、上手下手は関係なく、出来るか出来ないは重要でない、求められていないということを学生に認識させることができれば、緊張感が緩和されるのではないだろうか。

## 4.2 英語意識アンケート

9月の後期の初日に新入生215名を対象とした英語に対する意識調査の有効回答数は164であった。英語と英語圏の文化に対する興味・関心の有無と不安の関係を考察するために、英語と文化に対する興味と関心について尋ねた。その結果を以下の図2に示す。

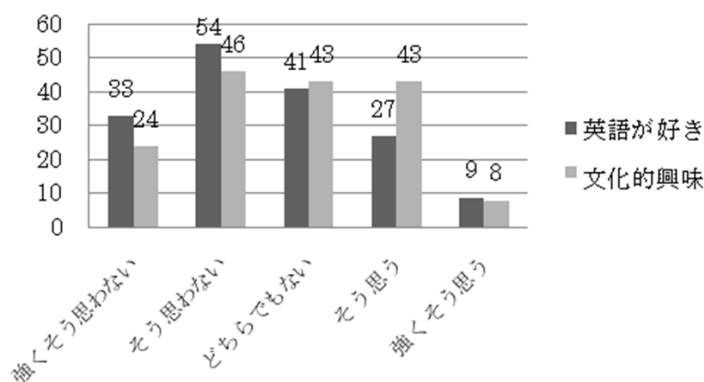


図2 英語と文化に対する興味・関心

「英語が好きである」という問に対して、「強くそう思わない」「そう思わない」と答えた学

生は、164名中87名で全体の53%にあたり、半数を超える学生が英語に興味を持っていないという結果になっている。「どちらでもない」と答えた学生は全体25%(41/164名)、「そう思う」「強くそう思う」と英語に対して興味・関心を示した学生は164名中36名と全体の22%にしか過ぎないという結果になっている。

「英語圏の文化に興味がある」という問に対しては、「強くそう思わない」「そう思わない」と答えた学生が、164名中70名で全体の43%を占める結果となっている。「どちらでもない」と答えた学生は、164名中43名で26%を占め、「そう思う」「強くそう思う」と答えた学生は164名中51名で、全体の31%を占める学生が、英語圏の文化に興味があると答えている。以上の結果から、英語に比べると英語圏の文化への興味は伺える結果となっていることが分かる。

後期の授業では、コンピューターを使用しての英語学習が行われる。そこで、コンピューターを用いた学習に対する興味・関心の有無と不安との関係を考察するために、e-learningに関する興味について尋ねた。以下の図3はその結果である。

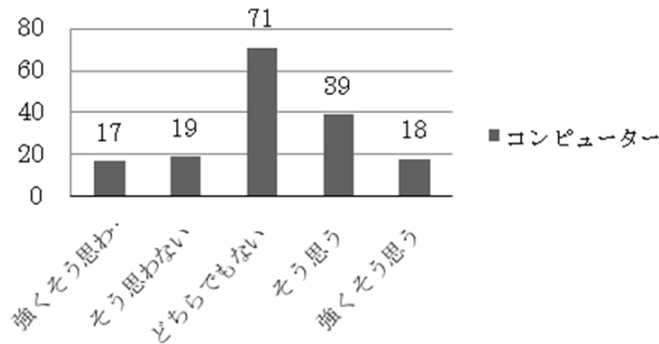


図3 e-learningに対する興味

「英語をコンピューターを使って学習することに興味がある」という質問に対して、「強くそう思わない」「そう思わない」と答えた学生は164名中36名で、全体の22%で、「どちらでもない」と答えた学生が164名中71名と最も多く、全体の43%を占める結果となった。「そう思う」「強くそう思う」答えた学生は57名で全体の35%に止まっている。以上の結果から、他の人と比較することによって生まれる教室内での不安や英語を話すことに関する不安は、コンピューターを用いた授業では減少するのではないかと考えたが、後期の授業ではコンピューターを用いたe-learningに興味を持っている学生は少なかった。

次に、なぜe-learningに対する興味が低いのかを明らかにするために、英語を学ぶ際に学生が好むスタイルについて尋ねた。その結果を図4に示す。

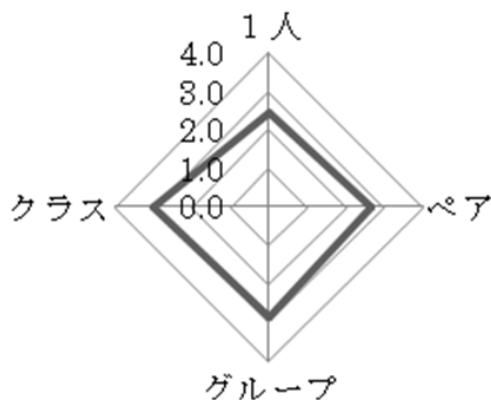


図4 学生が好む学習スタイル

結果としてe-learningの学びのスタイルにあたる「1人」で学ぶことへの好みは2.71と最も低い値を示していた。反対に、英語を学習する時は「クラス全体」で学ぶことへの好みは3.04と最も高かった。この結果から、自分の英語力が他の学生と比べられることに不安を感じる学生がいる一方で、大人数の中に混ざることによって安心できる等の理由も考えられる。続いて多かったのは「ペア」で学ぶが2.89、「グループ」で学ぶが2.88と続いている。

しかしながら、ペアやグループ分けの際に、誰とどのように分けられるのかを心配する学生が多く、クラスに友達がない場合や人見知りをする学生など、ペアやグループにすぐに入り込めない学生もいる。「異性と話すことは緊張する」「知らない人と話すことは緊張する」など対人コミュニケーションへの不安を訴える学生も多い。その中には、英語でのコミュニケーションに限らず、普段から知らない人と話をすることや異性と話をすることに緊張感を覚える学生も多い。特に、学部によっては男女の比率が極端に違うクラスもあり、男子ばかりの前で発表をすることに緊張するという女子もいる。ペアやグループ分けの際に、誰とどのように分けられるのかを心配する学生が多く、また、席の指定をされることを嫌がる学生もいることから、「ペア」や「グループ」での学習を行う際は、対人コミュニケーションへの不安も考慮する必要があるだろう。

普段の状況においても不安を感じやすい人は、緊張する場面においてより一層高い不安を感じるという傾向がある。人前にでるとあがってしまう、当てられると緊張してしまうなど、緊張しやすい性格の学生や、講義形式の授業以上に自発性や積極性が求められる外

国語のクラスでは、内気な性格であるためになかなか話しかけられない学生など、教室での対人コミュニケーションに対する不安を感じる学生の存在を認識し、そういった学生の不安や緊張を解く授業づくりが課題であると考えられる。

## 5. 授業への発展

現在、日本の大学生が必修の英語クラスで抱えている不安の内容や状況について分析した結果をふまえ、本章では過去の英語学習のマイナスイメージを取り除くと共に、コミュニケーションの道具としての英語を新しい気持ちで、楽しく学べるようなコミュニケーション型な言語習得環境の提供をできる授業展開について考察する。

### 5.1 コミュニカティブアプローチ

近年、英語学習の主流は、コミュニケーション型アプローチといわれている。意思伝達に重点をおいた指導の必要性から、コミュニケーション活動を中心に考えられてきた学習形態である。しかしながら、従来の日本における英語の授業を考えると、コミュニケーション能力の向上を目指した活動でありながらも、その中心は文法項目に置かれている場合が多いのは事実である。文法事項などの言語材料とコミュニケーションなどの言語活動のバランスが大切であると考えられる。しかし、安易に文法を取り入れるのではなく、学生の不安や緊張を取り除くことに主眼を置いた授業スタイルの構築のためには、実際、学生はどのような英語の技能の伸長を求めているのかを知る必要がある。そこで、英語の技能の中で、伸ばしたい力について尋ねた。その結果を以下の図5に示す。

英語の技能の中で、もっとも学生が伸ばしたい技能は「話す力」であった。次に多かったのは「聞く力」、続いて「読む力」となっている。最下位の2つ「書く力」と「文法」は同じ値であった。この結果は、学生は従来の中学や高校での文法・訳読中心の授業や、コミュニケーション能力の向上を目指しながらも中心になっていた文法事項の習得に対して、必要性を感じていないことを意味しているのではないだろうか。「文法」は、「話す」「聞く」「書く」「読む」の4技能において必要な力であるにも関わらず、伸ばしたい英語力の中では下位に位置づけられている。なぜ文法を学ぶ必要があるのかを学生が再確認する機会が必要である

と言える。

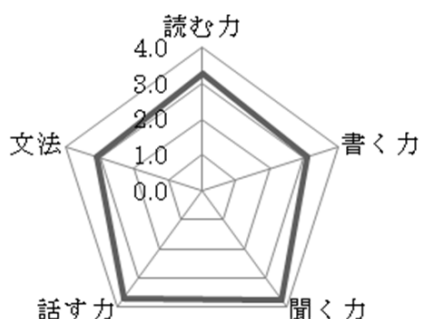


図5 伸ばしたい英語力

## 5.2 ペアやグループワークを取り入れた言語活動の導入

学びたいことは「話せる英語」「日常会話」と答える学生が多いにも関わらず、コミュニケーションに戸惑い、不安を感じる学生が多く存在することを忘れてはいけない。英語学習に関する不安の中では「話す」ことへの不安が一番多く見られるのである。「聞く」「話す」「読む」「書く」の四技能がバランスよく含まれた総合的な活動を取り入れた言語活動の導入が必要である。言語材料と四技能の言語活動を上手く取り入れた学習内容をいかに楽しく、しかも定着させるまで、どのように指導していくのかが鍵となる。学生ひとりひとりが教室内の外国語学習不安に負けずに、個性と能力を發揮できる授業作りを目指し、目的をもって言語を使用する実践的な活動のひとつとして、ペアやグループワークによる活動を中心とした言語学習の導入について考える。

FLCASと英語意識アンケートの結果から、英語に対する不安、発表や発言することへの不安、溶け込めない、なじめない、という教室という限られたスペースでの対人コミュニケーションへの不安など、さまざまな不安が存在することが明らかになった。教室での学生の緊張や不安に対する配慮が必要であり、適度な緊張感とともに、リラックスして望める授業環境の設定、言語学習への否定的感情や嫌悪感を少しでも解消し、不安を軽減する効果的な授業方法と取り組みが求められる。

言語学習における不安を解決する方法の一つとして考えられるのが、ペアやグループで行う言語活動を取り入れたゲームの導入である。事前に授業で学習した文法事項の実践の場として、ペアやグループでの活動を取り入れた結果、不安が解消されたという声をあ

る。座席を固定せずに、クラスメイトと一緒に取り組み、グループによる学習を行う。こういった活動を積極的に取り入れることで、教室内の緊張や不安を緩和し、学生同士が話をする時間を増やし、人前で発表することや間違えることに対する恐怖感をペアやグループによる学習を行うことで、安心感に変えていくのである。

その一方で、前述にもあるように、ペアやグループの学習では、ペアの相手やグループメンバーが知っている人である場合とそうでない場合でも違いが出てくると考えられる。ペアやグループで行うことで、学習に対する不安は軽減されるが、中には自分の英語力に不安を持つ学生やメンバーによってうまく力を発揮できない学生も存在することも考慮するべきである。

ペアやグループワークを用いた言語活動の導入は、言語材料の習得という目的だけではなく、学習に必要な他の力の形成にも役立つと考えられる。英語での言語活動やゲーム的要素の強い活動の導入によって、「英語の授業がいやだ」「英語は苦手だ」と思っている学生が一瞬でも、「英語も楽しいではないか」「ちょっとやってみよう」という気分させること、学生が参加しやすい雰囲気をつくることができる。学生に興味を抱かせるゲームを体験させることで、オーラルイングリッシュやコミュニケーションの授業の性格を理解させ、自分から動き、だれかに話しかけないと何事も始まらないという意識を持たせるきっかけになる。つまり、自らの積極性が問われる授業であるということの理解を深めるのである。学生が積極的に言語活動に参加する雰囲気を作り、また、学生中心の発信型の授業を目指すという、教師の授業に対する姿勢、どのように授業を受けて欲しいかを理解させるためにも役立つと考えられる。

また、授業中のクラス内での問題としてよく挙げられるのが、私語のみならず、携帯電話の使用や電子メールの使用である。そういった集中力の欠如からくる問題の解決策にもなると考える。ゲーム的感覚を残して授業を行うことで、集中力が向上する。さらに、競争型のゲームでは他のチームと争う事で、勝ち負けや任務遂行に意識が集中するため、間違いを気にせずに英語を使える。また、「必修だから」「単位取得のため」などの学習動機の欠如がみられる学生の興味や関心を支える助けとなる。

### 5.3 ペアやグループワークを取り入れた言語活動の課題

学生全員が積極的に参加し、クラス単位での活動よりも効果的に見えるペア・グループワークであるが、以下の点については考慮しておく必要あるであろう。

まず、成績評価の方法である。タスクを中心としたアプローチやゲーム的要素を含んだペアやグループによる活動が中心となるにつれて、評価方法が重要となる。英語意識アンケート調査の結果と考察にもあったように、明確な目標設定と評価基準の設定を行わなければ、さらなる不安や緊張を生むことになる可能性がある。授業への取り組みや授業内容の理解を中心とした授業中の活動に対して、グループのメンバーが評価する「相互評価(peer evaluation)」, 自分自身で授業中の活動を振り返る「自己評価(self evaluation)」なども取り入れ、さまざまな角度から、学生の成績評価について詳細かつ明確に考えていくことが重要である。

次に、言語材料の定着である。コミュニケーション中心の言語活動に偏り過ぎるあまり、教師の意図のわりには、言語材料が定着するまでに至らず、表面的には華やかで活気に満ちているようであっても、テストでの成績や英語力の向上につながらない場合も多い。配布した資料やワークシートの整理、クラス単位での内容確認なども取り入れ、「楽しかった」で終わらせない指導上の配慮が必要である。

最後に、ペアやグループワークの問題点の克服である。ペアやグループによる学習やゲームを取り入れた言語活動は、学生にその意義を十分に理解させた上で行わなければならない。いい加減、適当にやれば済むという授業態度が身についてしまわないように注意すべきである。英語意識アンケートの考察でも指摘したように、ペアやグループでの学習を好まない学生、人とのコミュニケーションを苦手とする学生にとってのマイナス面も考慮することも大切である。

FLCASで不安度の高かった項目を示す表2にあるように、不安要因の高い項目には「緊張」に関する内容であった。どこまでをリラックスと考えるかは問題となるが、この結果から、精神的にリラックスした状態で、不安や緊張することなく学べる環境を作り上げること、ストレスのない授業環境の必要性も感じる。もちろん、ある程度の緊張感や授業への集中といった要素も学習には不可欠ではあるが、言語に対して、「楽しい、面白い」といった良い経験をし、また、達成感を高めることが不安の減少につながると思う。不安要素を取り除き、学習に集中できる環境づくりを目指すことが求められているのである。

教師が学生の学習不安を把握することで、より効果的な英語指導や教室内の不安軽減につながる。また、学生も自身の英語学習に対する不安を理解することで、より効率的な英語の習得につながるであろう。そのためには、学習者同士が関わり、互いをよく知る機会をできるだけ多く与える。授業の最初にはアイスブレイクの活動を積極的に取り入れることが求められる。学生同士助け合える関係を持ち、間違いをお互いに受け入れあえる雰囲気づくりが大切である。多くの学生が積極的に発表し、間違いを恐れずに手を挙げてチャ

レンジする。分からないことは先生やクラスメイトに質問できるクラスの雰囲気作りは、結果として授業成功の鍵となるであろう。英語の習得を目指すためには、教師と学生、学生同士の人間関係をいかに作り出すかも重要となってくるのである。

## 6. おわりに

今回の調査は、日本の大学の必修英語クラスの教室内に限定された英語学習に対する不安を測定したのであった。今後は、この調査の結果を踏まえて、大学生の英語の授業に対する不安を減らすためには、どのような教材を使って、どのような教授法で、どのような授業環境で、英語学習を行っていくべきなのか、テストや成績評価はどのように行われるべきかなどについて、具体例を明らかにする研究を行い、成果を実際の教育現場に活かしていくことが課題であるといえる。同時に、学習者の英語能力と不安との関係性についても分析する必要があると考える。

不安が言語学習を妨げる要因となっているということは言うまでもない。不安をいかに克服し、学生が言語学習をスムーズにすすめられる手助けを教師がすることができるかが重要である。教室内でのペアやグループによる言語活動の導入は、学生の不安と緊張を和らげ、主体的な活動を促進する効果があると考えられる。しかし、外国語学習や対人コミュニケーションに対する不安や緊張など、教室内での学習に影響を与える要素は教師が思っている以上に多く存在しているのが現状である。授業の成功のためには、クラス内で学生が積極的に言語を使える学習環境、学生を持つ不安を最小限に減らす状況を作り出すことが不可欠であろう。

したがって、過去の英語学習のマイナスイメージを取り除くと共に、コミュニケーションの道具としての英語を新しい気持ちで楽しく学べるような、コミュニケーションが行える環境の提供ができる言語活動の導入と授業内容の見直しが求められていると考える。

### 【参考文献】

- 池田伸子(1997)「外国語学習不安と成人学習者の日本語習得、留学生教育」2巻, pp.121-130  
 奥村玲香(2011)「学習者中心主義とニーズ分析-新入生の英語力の考察とカリキュラムデザイン」『帝塚山大学人間環境科学』19巻, p.19-32  
 D. J. Young(1986) The Relationship between Anxiety and Foreign Oral Proficiency Ratings: Foreign Language



Annals, vol.19, no5, p.439-445

E. K. Horwitz, M. B. Horwitz and J.Cope(1986) Foreign Language Classroom Anxiety, The Modern Language Journal, 1986, vol.70, p.125-132

E. K. Horwitz and D. J. Young(1991) Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications. Prentice-Hall.

H. Kleinmann(1977) Avoidance Behavior in Adult Second-language Acquisition, Language Learning, vol.27, p.93-107

P. D. Macintyre, P. A. Babin and R. Clement(1999) Willingness to Communicate: Antecedents and Consequences. Communication Quarterly, vol.47, p.215-229

R. C. Gardner and P. D. Macintyre (1992) A Student's Contributions to Second Language Learning. Part I: Cognitive Variables. Language Teaching, vol.25, p.211-220

Y. Aida(1994) Examination of Horwitz, Horwitz and Cope's Construct of Foreign Language Anxiety: The Case of Students of Japanese. Modern Language Journal, vol.78, no.2, p.155-168

논문투고일 : 2012년 03월 10일  
 심사개시일 : 2012년 03월 20일  
 1차 수정일 : 2012년 04월 10일  
 2차 수정일 : 2012년 04월 16일  
 게재확정일 : 2012년 04월 20일

付表1 Foreign Language Classroom Anxiety Scale의質問項目の平均値と標準偏差

質問項目	4月 平均	標準 偏差	9月平 均	標準 偏差
問1 英語の授業で、英語で話をしている時、まったく自信が無い。	3.95	1.07	3.64	1.21
問2 英語の授業で、間違えることを恐れていない。	3.29	1.13	3.44	1.22
問3 英語の授業で、当てられそうだと分かると(ひとりで)震えてしまう。	2.54	1.19	2.72	1.13
問4 先生が英語で言っていることが理解できなくて落ち着かなく不安になる。	3.12	1.16	2.93	1.04
問5 英語の授業を増やしても全然苦にならない。	3.53	1.22	3.75	1.12
問6 英語の授業中、授業とは全く関係のないことについて考えていることがある。	3.43	1.09	3.40	1.02
問7 他の学生のほうが自分より英語ができるといつも思ってしまう。	3.30	1.39	3.32	1.24
問8 英語の授業中は、たいてい緊張せずに不安がない。	3.25	0.99	3.24	0.92
問9 英語の授業で、準備なしに英語で話さなくてはならなくなると、慌て出してしまう。	3.52	1.17	3.31	1.06
問10 英語の授業の単位を落としてしまわないかと不安である。	3.78	1.17	3.41	1.17
問11 英語の授業になると落ち着かなくなる人がいるが、私にはその理由が理解できない。	3.40	1.06	3.36	0.96
問12 英語の授業になると、とても緊張し、分かっていることも忘れてしまう。	2.85	0.98	2.91	0.98
問13 英語の授業で、自分から進んで答えるのは恥ずかしくて当惑してしまう。	3.38	1.00	3.22	1.04
問14 ネイティブスピーカー(英語母語話者)と英語で話しても緊張しないだろう。	3.53	1.12	3.45	1.10
問15 先生が間違いを直している内容を理解できなくて動揺する。	3.07	0.88	2.89	0.91

問16 英語の授業の準備をよくしたとしても、授業のことを考えると不安になる。	2.86	1.02	2.82	1.00
問17 英語の授業に行きたくないと思う。	3.07	1.21	3.10	1.10
問18 英語の授業で、自信を持って英語を話している。	3.90	1.08	3.63	1.03
問19 英語の先生は、私がする間違いをすべて直そうとしているのではないかと思う。	2.75	0.87	2.66	0.94
問20 英語の授業であてられそうになると、心臓がどきどきするのが分かる。	3.18	1.18	3.08	1.05
問21 英語のテスト勉強をすればするほど、混乱して分からなくなる。	2.97	1.19	2.93	0.99
問22 英語の授業のための準備を十分にしないでというプレッシャーは感じない。	3.07	1.02	3.11	1.06
問23 他の学生の方が自分より英語をうまく話せると、いつも思う。	3.48	1.21	3.14	1.07
問24 他の学生の前で英語を話すと、とてもあがってしまう。	3.35	1.14	3.14	1.09
問25 英語の授業はとても早く進むので、おちこぼれるのではないかと心配である。	3.48	1.07	3.06	1.04
問26 英語の授業では、他の教科の授業の時より緊張する。	2.95	1.01	2.93	0.94
問27 英語の授業で英語を話す時、緊張してしまう。	3.39	1.12	3.12	1.02
問28 英語の授業に向かう途中、とても自信がありリラックスしている。	3.79	0.96	3.50	0.87
問29 英語の先生の言う単語一語一語がすべて理解できないと落ち着かない。	2.86	1.03	2.88	0.92
問30 英語を話すために、学ばなくてはならない規則の数に圧倒される。	3.42	1.01	3.08	0.98
問31 英語で話すと他の学生が自分のことを笑うのではないかと思う。	3.09	1.02	2.86	0.94
問32 英語のネイティブスピーカー(英語母語話者)のそばにいても快適でいられると思う。	3.41	0.98	3.36	1.00
問33 事前に準備をしていなかった質問を英語の先生から受けると緊張する。	3.50	1.15	3.32	1.07

付表2 英語学習に関する質問項目の平均値と標準偏差

質問項目	平均	標準偏差
問1 英語が好きである。	2.54	1.15
問2 英語圏の文化に興味がある。	2.78	1.13
問3 英語の技能の中で、伸ばしたいのは 読む力である。	3.36	1.11
問4 英語の技能の中で、伸ばしたいのは 書く力である。	3.19	1.13
問5 英語の技能の中で、伸ばしたいのは 聞く力である。	3.76	1.09
問6 英語の技能の中で、伸ばしたいのは 話す力である。	3.82	1.14
問7 英語の技能の中で、伸ばしたいのは 文法である。	3.19	1.13
問8 英語を学習する時は、1人で学ぶのが好きだ。	2.71	1.12
問9 英語を学習する時は、ペアで学ぶのが好きだ。	2.89	1.05
問10 英語を学習する時は、グループで学ぶのが好きだ。	2.88	1.11
問11 英語を学習する時は、クラス全体で学ぶのが好きだ。	3.04	0.98
問12 英語をコンピューターを使って学習すること(e-learning)に興味がある。	3.13	1.09

---

〈要旨〉

---

**日本の大学の必修英語クラスにおける外国語学習不安の理解  
-英語学習を妨げる不安の解消に向けて-**

大学全入時代と言われる近年、日本の大学生の深刻な基礎学力の低下が報告されている。学生の英語力を把握し、不足している英語力を補完するための支援体制やカリキュラム改革に向けた取り組みの一つとして、外国語学習不安に焦点を当てて考える。外国語不安は、第二言語習得に特異で、明確な過程である(Horwitz et al., 1986)。外国語不安に関して様々な研究がなされているが、一貫していえることは、不安は言語学習を妨げる要因となっているということである。言語使用やコミュニケーションに関する不安は、外国語の習得に大きく影響するものであり、言語習得の過程において重要な役割を果たす不安をいかに克服し、学習をスムーズに進めるかが課題である。本研究では、私立大学文系学部の新入生215名を対象に、Foreign Language Classroom Anxiety Scaleを用いて、教室内における外国語学習不安の実態調査を行った。必修英語クラス内での外国語学習に関する不安因子を明らかにするとともに、4月と9月の調査における不安の変化についても報告する。また、学習者中心主義の概念に基づき行った、学習スタイルや伸ばしたい英語力などを含めた学生のニーズ調査の結果から、学生の学習意欲を喚起し、英語力を定着させるための授業とはどのようなものであるか、外国語学習不安を減少させるためのクラスづくりと言語活動についても考える。

**Foreign Language Anxieties in Required English Classes  
in a Japanese University Reika Okumura**

Foreign language anxiety has been researched in second language acquisition and many researchers have indicated that anxiety has negative effects on language learning. In this study, Foreign Language Classroom Anxiety Scale (Horwitz et al, 1986) was administered to investigate what kind of anxieties freshman university students have in required English classes. 215 university students participated in this study. The data was collected twice, before and after the term, to see if types of anxieties changed. Based on the results, implications for English classroom teaching are discussed in this paper. Giving both teachers and students opportunities to think about the student psychological aspect of language learning and what teachers can do to create a low-anxiety environment. Teachers should pay more attention to student anxieties and take them into consideration when designing lessons and activities. In that regard, sharing the teacher expectations with the students would help students better prepare for classes and become more effective learners in the classroom.