

〈論 文〉

# 小学校教員養成課程学生が考える英語学習動機付け ～英語力と海外経験からの考察～

アスコー朋子

## 要 旨

本研究では、小学校教員養成課程履修学生（私立大学6校公立大学6校名1,259名（有効回答1,151））のコミュニケーション能力、海外経験を変数に英語学習への興味、英語教育の重要度、小学校教員の英語力向上の重要度、また英語学習動機意欲を高める為にどのような動機付けストラテジーが重要と考えているのか、検証した。

質問用紙を用いデータ収集を行い記述統計、Spearman 相関関係、カイ二乗検定を行い、観測された変数の影響を調べる為に因子分析を実施した。英語コミュニケーション能力の中央値は英検3級、海外研修は65%が無、29%が一月以下であった。英語学習動機付け、重要度に関しては、コミュニケーション能力レベル高低においては正の相関が見出せた。しかし、海外経験と英語学習動機付けに関して相関関係は見出せなかった。

英語学習方略に関しては、教員（ALT含む）と親しく話が出来る環境を作る、間違えを恐れずに英語を使う事を勧める、楽しくリラックスした雰囲気のクラスを作る、生徒が楽しみそうな英語学習を行い、英語との出会いを肯定的なものにする、英語使用者や英語文化との触れあいを多くする、現在の英語力よりも少し高い挑戦的で知的好奇心を刺激する課題を行う、できた」「わかった」等、英語学習の成功経験を体験させるなどの項目で英語コミュニケーション能力により有意差が見出せた。

キーワード 小学校英語教育、学習意欲、動機付けストラテジー

## 1. はじめに

1

教育現場はもちろんの事、ビジネスにおいても行動の原動力になる「動機づけ」「モチベーション」「やる気」が重要視されている。「やる気」が社会的にも前向きで積極的な意味に受け取られ「やる気」があることは社会的にも有意義であると考えられる傾向がある。英語教育に

---

アスコー トモコ：淑徳大学 教育学部

においては、学習者の英語運用能力だけではなく、モチベーションアンケート等を使用し、学生の英語学習に対する熱意を考慮し、語学クラス分けに用いられたりする事さえもある。

英語をどのように学習したら早く上達するのか等々多くの書物が書店に並び、効果的英語学習法、指導法など教員間で議論が絶えないが、学習者にどのようにやる気を起こさせ、維持するかが、英語をどのように学ぶのかよりも大切だと考える教育者・研究者も多い。

この様に、学習成果を出す上で非常に重要な動機づけだが、特に近年、学習意欲が低い学生が増加傾向にあり、どのように学生にやる気を起こさせるのは教員の経験に基づく様々な方策(ストラテジー)を講じて来ているが解決策はまだ見いだされていないようだ。本来「動機づけ」は心理学の領域だが、英語教育のコンテキストにおいて、どのような時に、英語の学習意欲が高まり、またその学習意欲を維持させられるのだろうかを探り出し適切なストラテジーを英語教育に用いる事は今後の大きな課題の一つと考えられる。

本研究は、動機づけ、所謂、何が行動を起こさせるのかという途轍もなく大きな難問に挑戦するのではない。心理学、教育心理学、応用言語学の領域で研究されて来た動機づけ理論を元にドルニェイ(1994)が、提唱した個人の目標関連行動を促進する35の「動機づけストラテジー」のうち、小学校教員養成課程学生の英語学習動機、及び学生が考える小学校英語教育現場において学習意欲を向上させることができる、と感じられるストラテジーの思索を試みる。

2章では、モチベーション理論を心理学的、応用言語学的に概括し、そして動機づけストラテジーを見ていく。次に2章の研究では、研究手法、研究参加者、3章では結果を提示し、4章では動機づけ理論を枠組みとし有効なストラテジーの考察を行い教育的な示唆を試みる。

## 2. モチベーション理論

モチベーション(motivation)の語源をたどれば古フランス語 motif, もしくはラテン語 motivus, move という意味である。何かの目標を達成する為に、行動の方向付けをして、行動を起こし、その行動を支え維持する、と言う意味である。モチベーションは心理学、社会心理学、教育などの研究分野で広く研究されている。

ここでは、モチベーション研究の基礎になる心理学的理論、次に英語学習に直接関わる教育学的モチベーション理論の概要、動機づけストラテジーを概観する。

### 2.1. 心理学的動機付け理論

上淵(2007)によると、動機付けは、3つの要素:認知(cognition)「当人の主観的解釈」、情動(emotion)「情動体験」、欲求(need)「人を行動に駆り立て、その行動を方向づけるような比較的安定した心理的エネルギー」(p.4)に分ける事ができる。

ここでは、この3つのカテゴリーを元に心理学的モチベーション理論の概要をみることにする。

### 2. 1. 1. 認知的動機づけ

認知論的にモチベーションを考えると、行動する、もしくは行動しない人間を「意味づける主体<sup>1)</sup>」として捉える。

動機づけと言うと、誰しもが考える「目標設定」であるが、1968年にエドウィン・ロックが提唱した「目標設定理論」(goal setting theory)は目標設定の仕方によってモチベーションの違いをもたらせる、という考え方である。曖昧な目標より、明確な目標の方が達成し易く、また難易度の低い目標より、難易度の高い目標の方が達成し易いと言う。

もう一つの代表的な認知論的アプローチはEccles and Wigfield (1995), Brophy (1999)などが提唱した行動する対象物に何らかの期待を持ち、価値を見いだす「期待価値理論」(Expectancy-value theories)である。努力が成功へ結びつく期待、並びにタスクを成功される事に不随する価値をどのように見いだすかである。

タスクの達成ニーズ、成功期待、誘引値、失敗への不安などを動機づけの構成要素として、Atkinson and Raynor (1974)は達成動機づけ理論 (Achievement motivation theory)を提唱した。タスク、目標への接近傾向と回避傾向の方向と力関係によって、決定される。

Bandura (1997)は、認知された自己の能力を動機づけの要因とし、「自己効力感理論」(Self-efficacy theory)を提唱した。この理論によると、自己効力感は、主体があるタスクを遂行する能力があるかどうか判断し、その判断に基づきタスクに取り組むか取り組まないか決定する。

また、Covington (1998)は自己価値を動機づけの主な構成要因とし、自己価値理論 (Self-worth theory)で、人間は自己の価値観を高めようとする方法で、行動を決定するとし、この価値が脅かされるとその自己価値を守る為に行動する、と考えた。

動機づけには過去においての成功、失敗体験が大きく起因しているとWeiner (1992)は、帰属理論 (Attribution theory)を提唱した。過去においての成功、失敗がその個人の能力と関わっているか否かにより、次の行動を開始する動機づけに大きな影響を及ぼすと考えられる。

### 2. 1. 2. 情動的動機づけ

期待と価値を見いだし目標行動する主体は、「うれしければ活動的になるし、落ち込むと何事にも消極的になる。・・・「感応する主体」(上淵 2007, p14)とも考えられる。情動、もしくは感情の生き物の主体は、何かに没頭しているとき、最大能力を発揮しパフォーマンスが最大化すると考えられる。好きな事を夢中に無条件に行い、どの様な困難をも乗り越え、努力を惜しまず取り組んでいるうちに、目標達成した、もしくは上達した経験は誰しもが持つことだろう。これを理論化、体系化しCsikszentmihalyiは「フロー理論」(Flow theory)を提唱した。

Goodman & Friedman (1968)は、他者と自分は公平に評価されているかどうか、がモチベーションに影響が出てくると、アダムスが提唱した公平理論をグッドマン&フリードマンが検証研究をおこなった。労働と報酬のバランスが他者と比較した場合、経験上で公平に評価されていることが動機づけに繋がるとした。

### 2. 1. 3. 欲求論的動機づけ

上淵 (2007)「欲求とは人を行動に駆り立てる一種のエネルギー体であり,そのエネルギーの量によって,行動の出現頻度や強さは異なってくる」(p.21)が述べるように,欲求と行動には密接な関係がある.モチベーション理論のなかで代表的な一つのモデルにマズロー (1954) 欲求5段階説がある.人間の欲求を下から,生理的欲求,安全の欲求,社会的欲求,尊厳の欲求,自己実現の欲求に分類した.下位の欲求が満たされると次の上位の欲求を満たそうと行動をとるという仮説を説いた.

内面から湧き出る好奇心を満足される為に行動を起こす内発的動機づけに基づいて Deci and Ryan (1985) は,自己決定理論を提唱した.また,有能さへの欲求,関係性への欲求,自律性への欲求を人間が持っている欲求としている.

## 2. 2. 第二言語習得における動機づけ理論

2. 1 で心理学的に動機づけ研究の代表的なモデルを言及したが,ここでは第二言語 (L2) 分野における動機づけの主流のアプローチを概観する.

### 2. 2. 1. ガードナー, ランバートの第二言語習得分野アプローチ

L2 分野動機づけのパイオニア的存在の研究者ロバート・ガードナーは, L2 教育を単に外国語を教えるだけの教育ではなく,目標言語の文化をも同時に教えるものである,と言っている (Gardner, 1979). その論文のなかで,言語習得とアイデンティティとの関係にも言及している.

二つの国際語: 英語とフランス語の二言語使用地域であるカナダで行われたガードナー／ランバード (1972) は, L2 社会に対する態度が L2 習得成功に大きく関わっているとした. また, 言語学習者の動機づけは 2 つのカテゴリーに分かれると仮定する.

一つは統合的志向 (integrative orientation) 目標言語の社会成員, 類似した存在になることを希望する. 道具的志向 (instrumental orientation) は, L2 を習得することにより, 更に良い仕事や高い給料を取るための実利に関連する動機付けである.

### 2. 2. 2. ドルニエイの第二言語動機づけ枠組み

ドルニエイ (1994) のモデルは, L2 動機づけを, 言語レベル, 学習者レベル, 学習場面レベルで説明する.

言語レベルは, 言語と文化, 社会, 知的・実務的価値の関連した要素を表している.

学習者レベルは, 学習過程に影響を与える学習者としての自信 (言語使用不安, 知覚している L2 能力, 原因帰属, 自己効力感) や目標言語の達成ニーズを表している.

学習場面レベルは, 授業特有の動機づけ要素 (授業に対する興味, 教材, ニーズに対する授業の関連性, 成功の期待感, 成果への満足感), 教師特有の動機づけ要素 (教師の人柄, 教育方法など) また集団特有の動機づけ要素 (集団の目標指向性, 規範と報酬システム, 集団結束性, 教室内が協力的なのか, 競争的なのかもしくは個別的なのか) を表している.



### 2. 2. 3. 動機付けストラテジー

Dörnyei (2001) で動機付けストラテジーを “motivational influences that are consciously exerted to achieve some systematic and enduring positive effect” (p.28) 「体系的でポジティブな効果が長続きする為に意識的に与えられる動機付けの影響」と述べている。

動機付けを高める指導実践モデルの主要なカテゴリーは、動機付けの為に基礎的な環境を作り出す、学習開始時に動機付けを喚起する、動機付けを維持し保護するである。

以上心理学的、応用言語学的の両分野から英語学習の動機付けに関連していると思われる理論を簡単にみてきた。上記を理論的枠組みとし、以下の研究の問いを立て検証を行なう。

## 2. 3. 研究の問い

1. 小学校教員養成課程履修学生の英語コミュニケーションレベル、留学経験、英語学習動機を把握する。
2. 本研究参加学生はどのような学習動機付けストラテジーが学習意欲を高める・維持する為に役に立つと考えているのかどうかを検証する。
3. 有効と考える学習動機付けストラテジーは英語能力の高低、および海外経験有無によって動機付け及び動機付けストラテジー使用は異なるのかどうかを検証する。

## 3. 研究

### 3. 1. 予備調査

研究参加学生は埼玉県私立大学生 435 名、及び参加教員 教員 34 名に拡大し以下の3つの研究の問いを立て英語学習動機付けを高める指導法を学生と教員の両サイド動機付けストラテジー質問用紙から考察した。

1. 本研究参加学生はどのような英語学習動機をもっているのか。
2. 本研究参加学生はどのような学習動機付けストラテジーが学習意欲を高める・維持する為に役に立つと考えているのか。
3. 教員がどのストラテジーを重要視し、そのストラテジーは学生が重要としているものと一致するのか。

結果はクラス環境、努力に対する評価と励まし、効果的な学習法、クラス規則、そして教員との良い関係の順に学習意欲が高まると示している。教員も学生ほぼ同様だが、一点異なることは、教員との関係を「クラス環境」に含め、動機付けに1番重要なストラテジー群に含めていることである。

学生は学習意欲が高まると考えているが、教員が行っていないストラテジーで謙虚な違いがあった「上級生や仲間の良いお手本や体験談を話してもらう」「進歩に対して報酬をもらう」「クラスで作成した規則を皆でまもる」この3つを授業に取り入れていくことが動機付けに繋がると示唆している。

### 3. 2. 本研究

#### 3. 2. 1. 研究手法

##### 【実施時期】

平成 29 年 9 月～12 月 実施要領を記載した「アンケート調査お願い」と質問用紙配布を研究協力に依頼し回収した。

##### 【質問用紙】

ドルニュイ（2005）の動機付けの基礎的な環境を作り出すストラテジー、学習開始時の動機付けを喚起するストラテジー、肯定的な自己評価を促進するストラテジーの 3 つの領域、35 の主要ストラテジーと各主要ストラテジーに 2 から 4 の補足ストラテジー 128 から構成される「動機付けストラテジー」をパイロット研究及びアスコ（2015）を基に 30 問に絞り質問用紙を作成した。

動機付けに関する質問に入る前に、性別、学年、英語コミュニケーションレベル、また経験の有無及び期間について質問した。

回答方法は、マークシートに五件法で回答してもらった。

##### 【研究協力者】

小学校教員養成課程履修学生（私立大学 6 校公立大学 6 校名 1,259 名（有効回答数 1,151））に講義担当教員に依頼してアンケートを実施回収してもらった。属性の分布を表 1 に示す。男性が 25.1%，学年は中央値が 2 年（34.8%），取得英検に換算した英語コミュニケーションレベルは中央値が英検 3 級で、内訳は 4～5 級が 11.9%，3 級が 45.9%，準 2 級が 31.8%，2 級が 9.6%，準 1 級が 0.8% であった。また英語圏における海外経験の長さは、中央値が無（64.9%）であった。

表 1. Q1-4 の基本統計量（n = 1,151）

		相対度数(%)	中央値
Q1 (性別)	男性	25.1	—
Q2 (学年)	1 年	37.3	2 年
	2 年	34.8	
	3 年	18.6	
	4 年	9.4	
Q3 (英語コミュニケーションレベル：英検換算)	4～5 級	11.9	3 級
	3 級	45.9	
	準 2 級	31.8	
	2 級	9.6	
	準 1 級以上	0.8	
	無し	64.9	
Q4 (海外経験 (英語圏))	1 ヶ月以下	28.8	無し
	1 ヶ月～6 ヶ月未満	3.4	
	6 ヶ月～1 年未満	1.6	
	1 年以上	1.4	

### 3. 3. 倫理的配慮

研究への協力は自由意志による同意により、回答は無記名でありプライバシーは守られる事を記載し、質問用紙の回答をもって研究への参加に同意した事と判断すると明記した。

### 3. 4. データ処理・分析方法手順

回収した質問紙は SPSS Ver.22 を使用し、まず問 3 英語コミュニケーションレベル及び問 4 海外経験と、問 5 から問 11, 13 との間の Spearman の相関分析を行った。次に英語コミュニケーションレベルを高低 2 群、海外経験を有無 2 群に分け、同様に問 5 から問 11, 13 との関連をカイ二乗検定で分析した。続いて、コミュニケーションレベル 2 群の問 14 から 40 の得点差をマンホイットニーの U 検定を用いて分析した。最後にコミュニケーションレベル 2 群及び海外経験 2 群それぞれについて、問 14 から 40 の因子分析を行った。なお有意水準は 5% に設定した。

なお関連の程度を評価するために、相関分析については相関係数  $r$  を効果量として用いた。カイ二乗検定については  $\chi^2/n$  の平方根で定義されるクラメル の  $V$  を用いた。マンホイットニーの U 検定については、U 検定から導かれる  $z$  の絶対値を  $n$  の平方根で割った  $r$  を用いた。これらの効果量は全て .2 以下なら小さい .2 より大きく .4 以下なら中程度 .4 を超えているなら大きいと判断した。

## 4. 結果

### 4. 1. 英語コミュニケーション、海外経験と英語学習意欲及び小学校英語教育動機づけ

表 2. Q3 (英語コミュニケーションレベル)・Q4 (海外経験) と Q5-13 との相関分析

	Q5. 英語を勉強 することが とても好き だ・楽しい	Q6. 英語を話せ る外国人の 友達を(沢 山)作りた い	Q7. 英語学習は 大切だ	Q8. 英語が出来 るようにな り英語圏の 国へ行って みたい/住 んでみたい	Q9. 日常生活の 中でできる だけ多く英 語を使おう と努力して いる	Q10. 英語上達の 為に最善の 努力をして いる・努力す るつもりだ	Q11. 小学校英語 教育は重要 である	Q13. 小学校教員 が英語を指 導する為に 英語力を高 めることは 重要である
Q3. 英語コミュ ニケーションレ ベル(英検換算)	.341***	.220***	.173***	.155***	.173***	.205***	.105***	.136***
Q4. 海外経験 (英語圏)	.091**	.090**	-.002	.039	.087**	.067*	.011	-.046

\* :  $p < .05$ , \*\* :  $p < .01$ , \*\*\* :  $p < .001$

表 2 は、英検換算した英語コミュニケーションレベル及び英語圏における海外経験と、問 5 から問 11, 13 の相関分析の結果を示している。英語コミュニケーションレベルと各問の相関は全て有意で正であったが、全般的に弱く ( $r = .136 \sim .341$ )、効果量も小さかった。ただし問 5「英語学習の関心」との相関は  $r = .341$  と比較的大きく、効果量も中であった。一方、海外経験との相関は全て極めて弱かった ( $r = -.046 \sim .091$ )。

次に表 3 から表 10 は、高群(準 2 級以上)と低群(3 級以下)に分けたコミュニケーショ

ンレベル及び有無で分けた海外経験と、問5から問11, 13とのクロス集計と $\chi^2$ 検定の結果を示している。

表3-1. Q3.英語コミュニケーションレベル高低 × Q5.英語を勉強することがとても好きだ・楽しい

			Q5. 英語を勉強することがとても好きだ・楽しい					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q3. 英語コミュニケーションレベル高低	低群 (3 級以下)	度数	94	217	212	107	35	665
		調整済み残差	4.1	6.4	1.6	-7.6	-5.2	
	高群 (準 2 級以上)	度数	32	78	134	173	69	486
		調整済み残差	-4.1	-6.4	-1.6	7.6	5.2	
合 計		度数	126	295	346	280	104	1151

$$\chi^2(4) = 115.208, p < .001$$

英語コミュニケーションレベルと問5「英語を勉強する事がとても好きだ、楽しい」のクロス集計に対し、 $\chi^2$ 検定を行ったところ、 $\chi^2(4) = 115.208, p < .001$ であったため、両者の間には有意な関連が認められる。また高群×「当てはまる」「とても当てはまる」のセルは調整済み残差 $e = 7.6, 5.2$ であることから、英語コミュニケーションレベルが高い学生には、英語学習への関心が高い者が有意に多い( $e > 1.96$ であれば、観測度数 $n$ は期待度数よりも有意に多い)。つまり、両者間には有意な正の関連がある。さらに $V = .316$ であるため、その関連の強さは中程度である。

表3-2. Q4.海外経験有無 × Q5.英語を勉強することがとても好きだ・楽しい

			Q5. 英語を勉強することがとても好きだ・楽しい					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q4. 海外経験有無	無	n	86	204	227	175	55	747
		e	0.8	1.8	0.3	-1	-2.7	
	有	n	40	91	119	105	49	404
		e	-0.8	-1.8	-0.3	1	2.7	
合 計		n	126	295	346	280	104	1151

$$\chi^2(4) = 10.339, p = .035$$

表3-2は海外経験と問5の関連性を表しており、両者間には有意な正の弱い関連( $\chi^2(4) = 10.339, p < .035, V = .095$ )がある。

表4-1. Q3.英語コミュニケーションレベル高低 × Q6.英語を話せる外国人の友達を(沢山)作りたい

			Q6. 英語を話せる外国人の友達を(沢山)作りたい					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q3. 英語コミュニケーションレベル高低	低群 (3級以下)	度数	67	141	171	170	116	665
		調整済み残差	2.2	3.7	2.5	-2.8	-4.3	
	高群 (準2級以上)	度数	31	62	95	161	137	486
		調整済み残差	-2.2	-3.7	-2.5	2.8	4.3	
合 計		度数	98	203	266	331	253	1151

$$\chi^2(4) = 40.820, p < .001$$

表4-1は英語コミュニケーションレベルと問6「英語を話せる外国人の友達を沢山作りたい」の関連性を表しており、有意な正の関連はあるが ( $\chi^2(4)=40.820, p<.001$ ), 効果量は小さい ( $V=.188$ ).

表4-2. Q4.海外経験有無 × Q6.英語を話せる外国人の友達を(沢山) 作りたい

			Q6. 英語を話せる外国人の友達を（沢山）作りたい					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q4. 海外経験有無	無	n	68	136	193	214	136	747
		e	1	0.7	3	-0.1	-4.2	
	有	n	30	67	73	117	117	404
		e	-1	-0.7	-3	0.1	4.2	
合 計		n	98	203	266	331	253	1151

$\chi^2(4)=21.907, p<.001$

海外経験と問6の間には有意な弱い関連がある ( $\chi^2(4)=21.907, p<.001, V=.138$ ). 海外経験有群は「とても当てはまる」が有意に多い ( $e=4.2$ ) ことから、正の関連が認められる.

表5-1. Q3.英語コミュニケーションレベル高低 × Q7.英語学習は大切だ

			Q7. 英語学習は大切だ					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q3. 英語コミュニケーションレベル高低	低群 (3 級以下)	度数	43	66	95	277	184	665
		調整済み残差	0.3	2.8	4.0	2.0	-6.5	
	高群 (準2級以上)	度数	29	26	33	174	224	486
		調整済み残差	-0.3	-2.8	-4.0	-2.0	6.5	
合 計		度数	72	92	128	451	408	1151

$\chi^2(4)=50.985, p<.001$

表5-1は、英語コミュニケーションレベルと問7「英語学習は大切だ」の関連性を表しており、関連性は正で有意であるが ( $\chi^2(4)=50.985, p<.001$ ), 効果量は中程度である ( $V=.210$ ).

表5-2. Q4.海外経験有無 × Q7.英語学習は大切だ

			Q7. 英語学習は大切だ					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q4. 海外経験有無	無	n	43	70	81	304	249	747
		e	-1	2.3	-0.4	1.4	-2	
	有	n	29	22	47	147	159	404
		e	1	-2.3	0.4	-1.4	2	
合 計		n	72	92	128	451	408	1151

$\chi^2(4)=9.975, p=.041$

海外経験と問6の間には有意な弱い関連がある ( $\chi^2(4)=9.975, p<.041, V=.041$ ). 海外経験有群は「とても当てはまる」が多い ( $e=2.0$ ) ことから、正の関連が認められる.



表6-1. Q3.英語コミュニケーションレベル高低 × Q8.英語が出来るようになり英語圏の国へ行ってみたい/住んでみたい

			Q8. 英語が出来るようになり英語圏の国へ行ってみたい／住んでみたい					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q3. 英語コミュニケーションレベル高低	低群 (3 級以下)	度数	90	117	83	212	163	665
		調整済み残差	2.3	3.3	-0.6	0.2	-3.9	
	高群 (準2級以上)	度数	44	52	67	152	171	486
		調整済み残差	-2.3	-3.3	0.6	-0.2	3.9	
合 計		度数	134	169	150	364	334	1151

$\chi^2(4)=25.355$ ,  $p<.001$

表6-1は、英語コミュニケーションレベルと問8「英語ができるようになり英語圏の国へ行ってみたい/住んでみたい」の関連性を分析したものであり、正の有意な関連はあるものの ( $\chi^2(4)=25.355$ ,  $p<.001$ ) 効果量は小さい ( $V=.148$ )。

表6-2. Q4.海外経験有無 × Q8.英語が出来るようになり英語圏の国へ行ってみたい/住んでみたい

			Q8. 英語が出来るようになり英語圏の国へ行ってみたい／住んでみたい					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q4. 海外経験有無	無	n	88	121	98	245	195	747
		e	0.2	2	0.1	1.2	-3	
	有	n	46	48	52	119	139	404
		e	-0.2	-2	-0.1	-1.2	3	
合 計		n	134	169	150	364	334	1151

$\chi^2(4)=10.528$ ,  $p=.032$

海外経験と問6の間には有意な弱い関連がある ( $\chi^2(4)=10.528$ ,  $p<.032$ ,  $V=.096$ )。海外経験有群は「とても当てはまる」が有意に多い ( $e=3.0$ ) ことから、その関連性は正である。

表7-1. Q3.英語コミュニケーションレベル高低 × Q9.日常生活の中でできるだけ多く英語を使おうと努力している

			Q9. 日常生活の中でできるだけ多く英語を使おうと努力している					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q3. 英語コミュニケーションレベル高低	低群 (3級以下)	度数	160	220	170	80	35	665
		調整済み残差	3.9	1.1	-1.6	-3.2	-0.9	
	高群 (準2級以上)	度数	72	146	145	91	32	486
		調整済み残差	-3.9	-1.1	1.6	3.2	0.9	
合 計		度数	232	366	315	171	67	1151

$\chi^2(4)=23.908$ ,  $p<.001$

表7-1は、英語コミュニケーションレベルと問9「日常生活の中で出来るだけ多く英語を使おうと努力している」の関連性を表しており、正の有意な関連はあるものの ( $\chi^2(4)=23.908$ ,  $p<.001$ )、効果量は小さい ( $V=.144$ )。

表7-2. Q4. 海外経験有無 × Q9. 日常生活の中でできるだけ多く英語を使おうと努力している

			Q9. 日常生活の中でできるだけ多く英語を使おうと努力している					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q4. 海外経験有無	無	n	158	253	193	111	32	747
		e	1.1	2.1	-1.6	0	-3	
	有	n	74	113	122	60	35	404
		e	-1.1	-2.1	1.6	0	3	
合 計		n	232	366	315	171	67	1151

$$\chi^2(4) = 14.376, p = .006$$

海外経験と問6の間には有意な弱い関連がある ( $\chi^2(4) = 14.376, p = .006, V = .112$ ). 海外経験有群は「とても当てはまる」が有意に多い ( $e = 3.0$ ) ことから、その関連性は正である。以上問5～9においては、海外経験との正の有意な関連が見出せた。

一方、以下問10～13においては、海外経験との有意な関連は見いだせなかった。

表8-1. Q3. 英語コミュニケーションレベル高低 × Q10. 英語上達の為に最善の努力をしていると言える・努力するつもりだ

			Q10. 英語上達の為に最善の努力をしていると言える・努力するつもりだ					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q3. 英語コミュニケーションレベル高低	低群 (3 級以下)	度数	119	217	185	118	26	665
		調整済み残差	4.0	2.6	-0.8	-3.4	-3.5	
	高群 (準2級以上)	度数	46	124	146	127	43	486
		調整済み残差	-4.0	-2.6	0.8	3.4	3.5	
合 計		度数	165	341	331	245	69	1151

$$\chi^2(4) = 39.902, p < .001$$

表8は問10「英語上達の為に最善の努力をしていると言える」という質問に対して英語コミュニケーションレベルと関連性があるかないかを見るため  $\chi^2$  検定を行なった所有為であった ( $\chi^2 = 39.902, df = 4, p < .001$ ) であるから高群の学生の方が英語上達の為に最善の努力をしているといえる。

表8-2. Q4. 海外経験有無 × Q10. 英語上達の為に最善の努力をしていると言える・努力するつもりだ

			Q10. 英語上達の為に最善の努力をしていると言える・努力するつもりだ					合計
			全く当てはまらない	余り当てはまらない	どちらでもない	当てはまる	とても当てはまる	
Q4. 海外経験有無	無	n	113	225	211	161	37	747
		e	1.0	0.5	-0.5	0.3	-2	
	有	n	52	116	120	84	32	404
		e	-1.0	-0.5	0.5	-0.3	2	
合 計		n	165	341	331	245	69	1151

$$\chi^2(4) = 5.223, p = .265$$

表8-2は、英語コミュニケーションレベルと問10「英語上達の為に最善の努力をしていると言える・努力するつもりだ」の関連性を分析したものであるが、有意な関連は見いだせなかった ( $\chi^2(4) = 5.223, p = .265$ )。

表9-1. Q3.英語コミュニケーションレベル高低 × Q11.小学校英語教育は重要である

			Q11. 小学校英語教育は重要である					合計
			全く重要ではない	余り重要ではない	どちらとも言えない	重要である	とても重要である	
Q3. 英語コミュニケーションレベル高低	低群 (3級以下)	度数	21	67	129	298	150	665
		調整済み残差	-2.0	2.4	2.7	0.8	-3.8	
	高群 (準2級以上)	度数	27	30	65	206	158	486
		調整済み残差	2.0	-2.4	-2.7	-0.8	3.8	
合 計		度数	48	97	194	504	308	1151

$$\chi^2(4) = 25.764, p < .001$$

表9-1は、英語コミュニケーションレベルと問11「小学校英語教育は重要である」のクロス集計であり、両者間には有意な正の弱い関連性が認められた ( $\chi^2(4) = 25.764$ ,  $p < .001$ ,  $V = .150$ ).

表9-2. Q4.海外経験有無 × Q11.小学校英語教育は重要である

			Q11. 小学校英語教育は重要である					合計
			全く重要ではない	余り重要ではない	どちらとも言えない	重要である	とても重要である	
Q4. 海外経験有無	無	n	30	64	138	322	193	747
		e	-0.4	0.2	2	-0.6	-1	
	有	n	18	33	56	182	115	404
		e	0.4	-0.2	-2	0.6	1	
合 計		n	48	97	194	504	308	1151

$$\chi^2(4) = 4.384, p = .357$$

表9-2が示すように、海外経験と問11の間には、有意な関連性は見出せなかった ( $\chi^2(4) = 4.384$ ,  $p = .357$ ).

表10-1. Q3.英語コミュニケーションレベル高低 × Q13.小学校教員が英語を指導する為に英語力を高めることは重要である

			Q13. 小学校教員が英語を指導する為に英語力を高めることは重要である					合計
			全く重要ではない	余り重要ではない	どちらとも言えない	重要である	とても重要である	
Q3. 英語コミュニケーションレベル高低	低群 (3級以下)	度数	48	44	52	243	278	665
		調整済み残差	0.8	1.8	1.4	2.8	-4.6	
	高群 (準2級以上)	度数	29	20	28	139	270	486
		調整済み残差	-0.8	-1.8	-1.4	-2.8	4.6	
合 計		度数	77	64	80	382	548	1151

$$\chi^2(4) = 22.014, p < .001$$

表10-1は、英語コミュニケーションレベルと問13「小学校教員が英語を指導する為に英語力を高める事は重要」のクロス集計であり、両者間には有意な正の弱い関連性が認められた ( $\chi^2(4) = 22.014$ ,  $p < .001$ ,  $V = .138$ ).

表 10-2. Q4. 海外経験有無 × Q13. 小学校教員が英語を指導する為に英語力を高めることは重要である

			Q13. 小学校教員が英語を指導する為に英語力を高めることは重要である					合計
			全く重要ではない	余り重要ではない	どちらとも言えない	重要である	とても重要である	
Q4. 海外経験有無	無	n	49	43	52	242	361	747
		e	-0.2	0.4	0	-0.8	0.7	
	有	n	28	21	28	140	187	404
		e	0.2	-0.4	0	0.8	-0.7	
合 計		n	77	64	80	382	548	1151

$$\chi^2(4) = 0.833, p = .934$$

表 10-2 が示すように、海外経験と問 13 の間には、有意な関連性は見出せなかった ( $\chi^2(4) = 0.833, p = .934$ )。

#### 4. 2. 学習動機付けストラテジー使用

次に、参加者が教員になった際に「学習者の英語学習動機を高める、維持する為に重要だ」と考える学習動機付けストラテジーに関して調査した。具体的には、英語コミュニケーションレベルと各ストラテジー使用に関連があるのかどうかを調べるために、コミュニケーションレベルを高低 2 群に分け、各ストラテジー使用に関する質問（問 14 ～ 問 40）の得点に関して有意差があるかどうか、マンホイットニーの U 検定を用いて検証した。

表 11-1, 11-2 に、コミュニケーションレベル高群・低群の各質問得点の差を、マンホイットニーの U 検定を用いて検証した。その結果、問 14～18, 20～22, 25, 27, 31～33, 36, 39 に有意差が見いだせ、いずれも低群よりも高群の方が中央値・平均値ともに同じ或いは高かった。しかし効果量  $r$  はいずれも小さく、群間差は小さいと考えられる。

#### 4. 3. 学習動機付けストラテジー因子分析

学生をコミュニケーションレベルの高低で 2 群に分け、群ごとに学習動機付けストラテジーを表す問 14 から問 40 までの 27 項目について、因子分析（主因子法、プロマックス回転）を実施した。項目・因子の採用条件は、共通性 .16 以上、負荷量 .30 以上、double loading でない、固有値 1 以上である（複数の因子に .32 以上の負荷がかかる項目は double loading であると判断した）。

因子分析の結果、コミュニケーションレベル低群については 2 因子が抽出された（表 12-1）。第一因子は「リラックスした雰囲気」「ユーモア」など楽しい雰囲気の学習環境が学習動機付けを促すという内容の項目群が高い負荷を示しており、「肯定的・楽しい学習」と名付けた。第二因子は「完成品をつくる」「目に見える進歩」「知的的好奇心」などの内容の項目群から構成されているので、「完成品・刺激のある学習」と命名した。

一方、コミュニケーションレベル高群についても 2 因子が抽出された（表 12-2）。第一因子は低群同様「リラックスした雰囲気」「ユーモア」など楽しい雰囲気の学習環境に関する内容項目から構成されているので「肯定・快楽」因子と名付けた。リラックス重視は低群

表 11. 英語コミュニケーションレベルの高低 × Q14-40 ( $n = 1,151$ )

	Q14. 英語学習への 熱意。英語が どのようによ 分の生活に役 に立っている か。実例を挙 げて話す	Q15. 教員 (ALT 含む) と親しく話が 出来る環境を 作る	Q16. 家庭と連絡を 定期的に取る 家庭学習の援 助を求める	Q17. 間違えを恐れ ずに英語を使 う事を勧める	Q18. ユーモアを取 り入れた授業 を行う	Q19. グループ活動 を取り入れ、 生徒が上手く とけ込めるよ うにする	Q20. クラス全体で 楽しい課題 クイズした勢 気、グルー プ対決などの 活動を行う	Q21. 楽しくリラッ クした雰囲気 のクラスを 作る	Q22. 生徒が楽しみ そうな英語学 習を行い、英 語との出会い を肯定的なも のにする	Q23. 上級生や仲間 の良いお手本 を見せたり、 体験談を話し ても良かった りする	Q24. 「英語をしっ かり身につけ る事が将来役 に立つ」と強 調する	Q25. 英語使用者や 英語文化との 触れあいを多 くする	Q26. 世界における 英語の役割を 強調し生徒自 身にとっても 彼らの社会に 役立つものに する	Q27. 指導内容を生 徒の日常体験 や背景に関連 づけたものに する
Mann-Whitney の U	144907.00	142459.00	148477.50	137517.00	146485.50	152381.50	149771.50	149884.50	145382.50	151986.50	150300.00	137989.50	154929.50	138418.50
Z	-3.16	-3.69	-2.46	-4.64	-2.92	-1.77	-2.25	-2.34	-3.15	-1.81	-1.04	-4.54	-1.25	-4.43
r	0.093	0.109	0.072	0.137	0.086	0.052	0.066	0.069	0.093	0.053	0.031	0.134	0.037	0.130
効果量	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小
有意確率	.002	.000	.014	.000	.004	.076	.024	.019	.002	.070	.298	.000	.211	.000
低群(3級以下):中央値	4.00	4.00	3.00	4.00	4.00	4.00	4.00	5.00	4.00	4.00	3.00	4.00	3.00	4.00
低群(3級以下):平均値	3.57	3.99	3.32	3.96	4.03	3.98	3.88	4.18	4.05	3.57	3.35	3.85	3.44	3.81
高群(準2級以上):中央値	4.00	4.00	4.00	5.00	4.00	4.00	4.00	5.00	4.50	4.00	3.00	4.00	4.00	4.00
高群(準2級以上):平均値	3.74	4.19	3.46	4.20	4.18	4.07	4.00	4.31	4.20	3.65	3.40	4.06	3.49	4.03

  

	Q28. 目に見える充 成品を作り出 す活動を行う	Q29. 英語力の進歩 が目に見える ように様々な 物を行う	Q30. 学習教材を学 習者に関連深 いものを使用 する	Q31. 授業が単調に ならないよう に変化のある 授業を行う	Q32. 現在の英語力 よりも少し高 い挑戦的で知 的好奇心を刺 激する課題を 行う	Q33. 「できた」「わ かった」等、 英語学習の成 功経験を体験 させる	Q34. 難しい課題で の能力があっ た課題を行っ てみる	Q35. 学習者が「で きないこと、自 分ではなく、「で きること」に 焦点を当てた テストを行う	Q36. 生徒の長所と 能力に向けた 優れた役割が 与えられる活 動を行う	Q37. 生徒の比較は 避け、競争で はなく協調を 促進する	Q38. 努力点も評価 に含める	Q39. 透明な評価方 法をおこなう	Q40. 進歩に対して 報酬を与える
Mann-Whitney の U	158319.00	152101.50	148494.00	142776.50	144873.00	146374.00	153825.00	159272.50	149929.50	156976.50	157031.00	148923.00	158942.00
Z	-0.62	-1.81	-2.50	-3.62	-3.21	-2.96	-0.43	-0.43	-2.23	-0.87	-0.88	-2.38	-0.50
r	0.018	0.053	0.074	0.107	0.095	0.087	0.013	0.013	0.066	0.026	0.026	0.070	0.015
効果量	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小
有意確率	.537	.070	.012	.000	.001	.003	.666	.664	.026	.383	.381	.017	.619
低群(3級以下):中央値	3.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	3.00
低群(3級以下):平均値	3.34	3.60	3.84	3.95	3.52	4.06	3.92	3.67	3.71	3.84	4.01	3.71	3.33
高群(準2級以上):中央値	3.00	4.00	4.00	4.00	4.00	5.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	3.00
高群(準2級以上):平均値	3.37	3.68	3.95	4.14	3.68	4.23	3.96	3.70	3.82	3.89	4.07	3.84	3.29

n = 1151.00  $r \leq .2$ : 効果量小,  $.2 < r \leq .4$ : 効果量中,  $.4 < r$ : 効果量大



表 12-1. Q14-40 の因子分析結果 (3 級以下)

項 目	因 子	
	快 楽	実 用
Q21. 楽しくリラックスした雰囲気のクラスを作る	1.014	-.167
Q22. 生徒が楽しみそうな英語学習を行い、英語との出会いを肯定的なものにする	.919	-.055
Q15. 教員 (ALT 含む) と親しく話が出来る環境を作る	.919	-.078
Q33. 「できた」「わかった」等、英語学習の成功経験を体験させる	.900	-.046
Q18. ユーモアを取り入れた授業を行う	.877	-.032
Q38. 努力点も評価に含める	.867	-.057
Q31. 授業が単調にならないように変化のある授業を行う	.860	.001
Q17. 間違いを恐れずに英語を使う事を勧める	.832	-.021
Q19. グループ活動を取り入れ、生徒が上手くとけ込めるようにする	.802	.051
Q37. 生徒の比較は避け、競争ではなく協調を促進する	.732	.015
Q20. クラス全体で取り組む課題を成功させたり、グループ対抗などの活動を行う	.713	.138
Q25. 英語使用者や英語文化との触れあいを多くする	.692	.182
Q27. 指導内容を生徒の日常体験や背景に関連づけたものにする	.688	.169
Q30. 学習教材を学習者に関連深いものを使用する	.651	.211
Q36. 生徒の長所と能力に向け、優れた役割が与えられる活動を行う	.568	.265
Q35. 学習者が「できないこと」ではなく、「できること」に焦点を当てたテストを行う	.538	.183
Q39. 透明な評価方法をおこなう	.491	.266
Q24. 「英語をしっかり身につける事が将来役に立つ」と強調する	-.189	.886
Q26. 世界における英語の役割を強調し生徒自身にとっても彼らの社会にとっても英語習得が役に立つ事を話す	-.053	.832
Q23. 上級生や仲間の良いお手本や見せたり、体験談を話してもらったりする	.197	.590
Q28. 目に見える完成品を作り出す活動を行う	.040	.583
Q40. 進歩に対して報酬を与える	.019	.487
Q32. 現在の英語力よりも少し高い挑戦的で知的好奇心を刺激する課題を行う	.262	.477
Q16. 家庭と連絡を定期的に取り、家庭学習の援助を求める	.098	.424
因 子 間 相 関		
快 楽	1.000	.668
実 用	.668	1.000

主因子法、プロマックス回転、double loading のため Q29, 34, 14 を削除

表 12-2. Q14-40 の因子分析結果 (準2級以上)

項 目	因 子	
	快 楽	実 用
Q21. 楽しくリラックスした雰囲気のカラスを作る	1.026	-.183
Q33. 「できた」「わかった」等、英語学習の成功経験を体験させる	.932	-.067
Q18. ユーモアを取り入れた授業を行う	.921	-.095
Q22. 生徒が楽しみそうな英語学習を行い、英語との出会いを肯定的なものにする	.908	-.044
Q17. 間違いを恐れずに英語を使う事を勧める	.885	-.054
Q15. 教員 (ALT 含む) と親しく話が出来る環境を作る	.874	-.086
Q31. 授業が単調にならないように変化のある授業を行う	.834	.027
Q19. グループ活動を取り入れ、生徒が上手くとけ込めるようにする	.825	.041
Q38. 努力点も評価に含める	.788	.017
Q20. カラス全体で取り組む課題を成功させたり、グループ対抗などの活動を行う	.764	.050
Q27. 指導内容を生徒の日常体験や背景に関連づけたものにする	.724	.157
Q34. 難しい課題ではなく、自分の能力にあった課題を行う	.692	.101
Q25. 英語使用者や英語文化との触れあいを多くする	.680	.200
Q30. 学習教材を学習者に関連深いものを使用する	.642	.237
Q37. 生徒の比較は避け、競争ではなく協調を促進する	.567	.153
Q39. 透明な評価方法をおこなう	.507	.226
Q24. 「英語をしっかりと身につける事が将来役に立つ」と強調する	-.116	.853
Q26. 世界における英語の役割を強調し生徒自身にとっても彼らの社会にとっても英語習得が役に立つ事を話す	-.024	.810
Q28. 目に見える完成品を作り出す活動を行う	-.064	.701
Q16. 家庭と連絡を定期的に取り、家庭学習の援助を求める	.051	.576
Q23. 上級生や仲間の良いお手本や見せたり、体験談を話してもらったりする	.237	.566
Q40. 進歩に対して報酬を与える	-.095	.564
Q29. 英語力の進歩が目に見えるように様々な催し物を行う	.295	.550
Q32. 現在の英語力よりも少し高い挑戦的で知的好奇心を刺激する課題を行う	.314	.463
因 子 間 相 関		
快 楽	1.000	.688
実 用	.688	1.000

主因子法、プロマックス回転、double loading のため Q14, 36, 35 を削除

と同様であるが、低群は楽しく親しみやすい学習を重視しているのに対し、高群は楽しみながら理解が深まる学習を重要視しているという違いがある。第二因子は「将来役に立つ」「進歩が目に見える」など実内容的な内容の項目群から構成されているので「実用」因子と名付けた。

## 【海外経験】

表 13-1. Q14-40 の因子分析結果 (海外経験無し)

項 目	因 子	
	快 楽	実 用
Q21. 楽しくリラックスした雰囲気のクラスを作る	1.021	-.172
Q33. 「できた」「わかった」等、英語学習の成功経験を体験させる	.938	-.070
Q15. 教員 (ALT 含む) と親しく話が出来る環境を作る	.927	-.089
Q22. 生徒が楽しみそうな英語学習を行い、英語との出会いを肯定的なものにする	.908	-.040
Q18. ユーモアを取り入れた授業を行う	.896	-.057
Q31. 授業が単調にならないように変化のある授業を行う	.865	.021
Q17. 間違えを恐れずに英語を使う事を勧める	.854	-.031
Q19. グループ活動を取り入れ、生徒が上手くとけ込めるようにする	.823	.028
Q38. 努力点も評価に含める	.807	-.002
Q34. 難しい課題ではなく、自分の能力にあった課題を行う	.764	.019
Q20. クラス全体で取り組む課題を成功させたり、グループ対抗などの活動を行う	.752	.100
Q27. 指導内容を生徒の日常体験や背景に関連づけたものにする	.724	.130
Q30. 学習教材を学習者に関連深いものを使用する	.684	.180
Q25. 英語使用者や英語文化との触れあいを多くする	.673	.206
Q37. 生徒の比較は避け、競争ではなく協調を促進する	.665	.087
Q35. 学習者が「できないこと」ではなく、「できること」に焦点を当てたテストを行う	.558	.151
Q36. 生徒の長所と能力に向け、優れた役割が与えられる活動を行う	.538	.277
Q39. 透明な評価方法をおこなう	.523	.234
Q24. 「英語をしっかりと身につける事が将来役に立つ」と強調する	-.149	.885
Q26. 世界における英語の役割を強調し生徒自身にとっても彼らの社会にとっても英語習得が役に立つ事を話す	-.024	.808
Q23. 上級生や仲間の良いお手本や見せたり、体験談を話してもらったりする	.202	.606
Q28. 目に見える完成品を作り出す活動を行う	.075	.560
Q16. 家庭と連絡を定期的に取り、家庭学習の援助を求める	.052	.548
Q40. 進歩に対して報酬を与える	-.042	.509
Q32. 現在の英語力よりも少し高い挑戦的で知的好奇心を刺激する課題を行う	.298	.436
因 子 間 相 関		
快 楽	1.000	.679
実 用	.679	1.000

主因子法、プロマックス回転、double loading のため Q14, 29 を削除

表 13-2. Q14-40 の因子分析結果 (海外経験有り)

項 目	因 子	
	快 楽	具体的成果
Q21. 楽しくリラックスした雰囲気のクラスを作る	1.034	-.193
Q22. 生徒が楽しみそうな英語学習を行い、英語との出会いを肯定的なものにする	.946	-.089
Q18. ユーモアを取り入れた授業を行う	.893	-.057
Q38. 努力点も評価に含める	.860	-.026
Q33. 「できた」「わかった」等、英語学習の成功経験を体験させる	.844	.002
Q17. 間違えを恐れずに英語を使う事を勧める	.842	-.027
Q15. 教員 (ALT 含む) と親しく話が出来る環境を作る	.835	-.051
Q31. 授業が単調にならないように変化のある授業を行う	.805	.009
Q19. グループ活動を取り入れ、生徒が上手くとけ込めるようにする	.792	.081
Q25. 英語使用者や英語文化との触れあいを多くする	.734	.135
Q20. クラス全体で取り組む課題を成功させたり、グループ対抗などの活動を行う	.695	.110
Q27. 指導内容を生徒の日常体験や背景に関連づけたものにする	.657	.221
Q37. 生徒の比較は避け、競争ではなく協調を促進する	.621	.111
Q34. 難しい課題ではなく、自分の能力にあった課題を行う	.576	.225
Q28. 目に見える完成品を作り出す活動を行う	-.199	.816
Q24. 「英語をしっかりと身につける事が将来役に立つ」と強調する	-.090	.723
Q29. 英語力の進歩が目に見えるように様々な催し物を行う	.175	.643
Q40. 進歩に対して報酬を与える	-.077	.630
Q32. 現在の英語力よりも少し高い挑戦的で知的好奇心を刺激する課題を行う	.236	.547
Q35. 学習者が「できないこと」ではなく、「できること」に焦点を当てたテストを行う	.283	.494
Q23. 上級生や仲間の良いお手本や見せたり、体験談を話してもらったりする	.273	.484
Q16. 家庭と連絡を定期的に取り、家庭学習の援助を求める	.103	.428
因 子 間 相 関		
快 楽	1.000	.676
具体的成果	.676	1.000

主因子法、プロマックス回転、double loading のため Q14, 36, 26, 39, 30 を削除

18 次に海外経験についても有無 2 群に分け、同様に因子分析を行った。その結果、海外経験無し群については 2 因子が抽出された。第一因子は「リラックスした楽しい授業」を重視した質問群から構成されるので、前出のコミュニケーションレベル別による因子分析同様「楽しい・肯定的学習」と命名した。また第二因子は「英語をしっかりと身につける事が将来役にたつ」等から構成されるので「実用」と命名した。

一方、有り群についても 2 因子が抽出され、第一因子は「リラックスした楽しい授業」等から構成されているため「快楽」と命名した。無し群も同様の項目を含んでいるものの、「で

きることをテストする」「生徒の長所と能力に向けて活動する」が含まれている点があり群と異なっていた。また第二因子は「目に見える完成品を作る活動」を重視する質問群から構成されているので「具体的成果」と命名した。

## 5. 考察

### 5. 1 研究参加者の英語コミュニケーション力と海外経験

文部科学省が実施した2016年度公立学校教員採用選考試験実施方法調査によると、実践的な高い英語力を有する学生を採用する教員採用試験を実施する教育委員会が増えている。実際、当調査によれば、小学校教員採用試験を行った68教育委員会中、52が「外国語活動」に関する内容を筆記試験に加えていた。また実技試験に関しては、23が「外国語活動」として英語で面接を実施する等、英語コミュニケーション能力を評価の対象に加えていた。文部科学省が提唱する英語コアカリキュラムの実施方向から、現在実技試験に外国語活動を含んでいない教育委員会でも、将来的には取り込む事が予測できる。

それに対し本調査では、大学生が本来持つべきである高校卒業程度の2級レベル、或いはそれ以上に到達していた学生は、全体のわずか10.4%であった。従って本研究の小学校教員養成コースを履修している研究参加者は、英語力が十分ではなく、外国語活動及び2020年度から実施される教科に対応できる英語コミュニケーションレベルまで習得させる事は大学在学中において重要課題だと考えられる。また学生の64.9%は海外(英語圏)に行ったことがなく、1ヶ月以上の滞在経験は6.4%にすぎなかった。

### 5. 2. 英語コミュニケーションレベル・海外経験と英語動機付け

問5から10(「英語を勉強することが好きだ」「英語を話せる外国人の友達を沢山作りたい」「英語学習は大切だ」「英語が出来るようになり英語圏の国に行ってみたい・住んでみたい」「日常生活の中で出来るだけ多く英語を使おうと努力している」「英語上達の為に最善の努力をしている」と言える)は、学生の英語学習動機付け(学習意欲)に関する質問である。これらの質問と英語コミュニケーション能力レベルとの相関は高いものではないが、問5「英語を勉強することが好きだ」(英語への関心)は、 $r = .341$ と比較的高く、「コミュニケーションレベルの高い学生ほど英語への関心が強い」と言えよう。

これらの動機付けに関する質問は、内発的学習意欲(Deci and Ryan, 1985)に基づいて作成した。内発的動機付けは、行動を起こす際に、喜びを感じるとか自分の興味、好奇心を満足させるように、自己自らその行為の為に行動を起こすことを言う。ゆえに内発的学習意欲が高い学習者は、英語学習そのものを楽しみ、授業の課題が無くても自発的に英語学習に取り組む学習者だと考えられる。一方、外発的学習意欲は、単に良い成績を取る、TOEICで高得点を目標にする、仕事に有利である、という外的な報酬のために英語学習をしており、目標が達成されたならば、英語学習に興味を失う可能性も高い。本格的な英語習得は長期に渡るため、内発的な動機付けが好ましいと考えられる。



問 11, 13 (「小学校英語教育は重要である」「小学校教員が英語を指導する為に英語力を高める事は重要である」) は、小学校英語教育の重要度と、小学校教員の英語力向上の重要度に対する質問である。これらの質問と英語レベルとの相関は正で有意ではあるものの弱く ( $r = .105, 136$ )、効果量も小さいため、「英語レベルの高い学生ほど、英語教育や英語力を高める重要性を重んじている」とまでは断定できない。

一方、問 5 から 11, 13 と海外経験との相関は最大でも  $|r| = .091$  であり、ほとんど相関がない。つまり、海外経験と英語学習意欲の強さや小学校英語教育の重要度には、直線的な関係は見出せないと言える。

### 5. 3. 学習動機付けストラテジー検討

次に学生が教員になった際、どのような学習動機付けストラテジーを用いて、学習者の英語学習の意欲を高め、興味付けを行うと考えているかを、因子分析の結果を元に考察する。

#### 5. 3. 1. コミュニケーションレベル低群・高群別のストラテジー

まず英語コミュニケーションレベル低群、高群ごとに、問 14 から 40 について行った因子分析の結果について考察する。

低群の第一因子は、「肯定的な学習」で「リラックスした雰囲気のカラスを作る」「ユーモアを取り入れた授業を行う」「生徒が楽しそうな英語学習を行い、英語との出会いを肯定的なものにする」「教員と楽しく話ができる」など 17 のストラテジーから構成され、学習環境、教員関係、課題難易度、学習教材、評価方法等学習に関わっていた。リラックスした雰囲気の教室で担当教員とも気軽に話ができる、学友とはライバルではなく和気あいあいと共に勉学に励める。また、学習内容に関しても、難しくチャレンジをする課題ではなく、現在の自分の能力でも十分良い成績が取れる授業が好ましい。学習結果を計る際も、点数評価だけではなく努力点も加味される。このような授業環境の下で学習意欲が上がると考えるのであろう。

逆に言えば、リラックスできず、不安を抱えた授業は、低群の学生の学習意欲を下げると考えられる。先行研究においても、言語不安は学習意欲を下げる要因の一つとされる (MacIntyre, 1999)。言語不安を少しでも軽減できるカラス環境を作る事は、学習意欲向上に大切であろう。特に英語コミュニケーションカラスにおいて、間違いを指摘され、訂正されたり、評価されたりする事は不安の原因にもなっていると考えられる。教師側の一方的な評価だけではなく、学生の自己評価「努力点も評価に含める」は言語不安を軽減するストラテジーになりうるであろう。

次に第二因子を見ると、「英語を身につける事が将来に役だつ」「進歩に対して報酬を与える」など、主に外発的動機づけを唱えるストラテジーから構成されている。先に述べたように外発的動機づけに基づく学習ストラテジーは長期的な学習においては必ずしも有効ではないが、就職や資格取得といった短期的な目標に対しては、むしろ積極的に活用すべきかもしれない。

一方、高群の因子構造も低群と同様に2因子から構成されており、第一因子は低群同様「リラックスした雰囲気を作り出す」「楽しい学習」等から構成されている。第二因子も低群同様「英語を身につける事が将来に役だつ」を筆頭に8個のストラテジーから構成されている。

このように低群・高群ともに「快樂」と「実用」因子が抽出されたが、両者は必ずしも相反するものではない。なぜなら英語学習の実用性を理解出来ないまま、幾ら楽しい雰囲気を作り出しても、学習開始時には十分な動機付けにはならないからである。学習を開始するにあたり「英語」がどのように役に立つのか使えるのかをイメージを構築させ、理解させる事が重要になってくる。

### 5. 3. 2. 海外経験有無と動機付けストラテジー

適切なクラス環境があり、学習意欲が高まり、教員からの励ましもあり、学習が順調に行われていても、ある程度時間の経過により学習意欲を維持する事は難しくなる。英語学習は長丁場であるから学習動機を維持し保護するストラテジーも重要である。

海外経験無し群の第一因子「楽しい・肯定的学習」は、「できた、わかった等成功体験をさせる」「できない事ではなく、出来ることに焦点をあてたテストをおこなう」「比較はさけ、競争ではなく協調を促進する」等、自己効力を高めるストラテジー項目から構成されていた。

「自己効力感理論」Bandura (1997) (Self-efficacy theory) によると、認知された自己の能力を動機づけの要因とし、行動するしないを決定するという。この自己効力感を高める方法の一つに「成功体験」自分自身の努力で成功した、達成したという経験が有効だと考えられる。よって授業で「できた、わかった」が体験できるのは自己効力感が引き上げられ、学習動機維持に繋がるのだろう。

一方、海外経験有り群の第二因子「具体的成果」は、「目に見える完成品を作り出す活動を行う」「英語力の進歩が目に見えるような様々な催し物を行う」「進歩に対して報酬を与える」等から構成される、目に見える達成感、学習動機を刺激するストラテジー項目から構成されていた。無し群の学生は英語動機付けも比較的低いので、外発的動機づけの一つである報酬、刺激が因子の一つになっていると考えられる。

## 6. おわりに

本研究では小学校教員養成課程履修学生を対象に英語コミュニケーションレベルを2群(低群、高群)及び海外経験有無を変数に英語学習動機付け強度、小学校英語教育への熱意、及び学生が考える小学校英語教育現場における教員が用いる動機付けストラテジーを考察してきた。

学生の英語力に関しては中央値が英検3級と教員になった際、担任としてALTと英語を指導するには十分な英語力を習得していないと言える。大学教養英語科目のみならず学生の英語力を確実に向上させる英語プログラムは導入する事は急務であろう。

学生の英語動機付けに関しては、恐らく学生自身が小学校から英語教育を受けてきて英語

コミュニケーション能力及び英語全般能力を高める事が何らかの理由で出来なかったので自己効力を高める事が必要であろう。例えば、海外研修に参加させ事前研究で徹底的に使える英語を練習し、現地で「できる・わかる」の成功体験を学生に積ませるなども必要であろう。

ストラテジーに関しては学生の少ない経験に基づき、もしくは教員から習った勉強の仕方を受けついているようである。「子供の第二言語習得についての知識・理解：子どもの学び方の特徴、言葉の学ばれ方の特徴」を免許課程に盛り込む事により、経験のみからの指導方法から脱却でき、効果が上がる英語学習を ALT と行える担任になることができるであろう。

## 謝辞

本研究は学術研究助成基金助成金課題番号 16k02974 研究課題名「小学校外国語活動における学習意欲方略」を受け実施した。本研究に快く参加して下さった教員の方々、また学生たち皆様に心より感謝の意を表する。

## 参考文献

- Atkinson, J. W. and J. O. Raynor (Eds.). Motivation and Achievement., (1974).  
Washington, DC: Winston Press.
- Bundura, A., Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman., (1997).
- Brophy J.E., Synthesis of research on strategies for motivation students to learn. Educational Leadership, 45, 40-48, (1987).
- Brown, P. & S, C, Levinson., Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press, (1987).
- Covington, M. V., The Will to Learn: A Guide for Motivating Young People., (1998).  
Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M., Intrinsic motivation and effective teaching: A flow analysis. In J.L. Bess (Eds.) Teaching Well and Linking It: Motivating Faculty to Teach Effectively. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 72-89., (1997).
- Deci, E.L. and R.M. Ryan., Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum., (1985).
- Dörnyei, Z., Motivation and motivating in the foreign language classroom. Modern Language Journal, 78, 273-284., (1994).
- Dörnyei, Z., Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press., (2001).
- ドルニエイ, Z., 動機づけを高める英語指導ストラテジー 35, 大修館, (2005).
- Eccles, J.S. and A. Wigfield., In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy-related beliefs. Personality and Social Psychology Bulletin, 21, 215-225., (1995).
- Gardner, R.C., Social psychological aspects of second language acquisition. IN H. Giles and R. St. Clair (Eds.) Language and Social Psychology. Oxford: Blackwell, 193-220., (1979).

- Gardner, R.C. and W.E. Lambert., Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, MA: Newbury House., (1972).
- Goodman, P. S. & Friedman, A., An examination of the effect of wage in equity in the hourly condition. Organizational & Behavior 3, 340-352., (1968).
- Harter, S., A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic, (1981).
- orientation in the classroom: Motivational and informational components. Developmental Psychology, 17, 300-312.
- Locke, E.A. and G.P. Lathanm., A Theory of Goal Setting and Task Performance. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall., (1990).
- Maslow, A. H., Motivation and Personality (2nd ed.). New York: Harper and, (1970).
- Row.Raffini, J.P., Winners without Losers: Structures and Strategies for Increasing Student Motivation to Lean. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon., (1993).
- 上淵寿, 動機づけ研究の最前線, 北大路書房, (2007).
- Weiner, B., Human Motivation: Metaphors, Theories and Research. Newbury Park, CA: Sage., (1992).
- 文部科学省, 平成 28 年度公立学校教員採用選考試験実施方法調査, (2016).