

言語学習におけるポジティブな体験と 学習意欲の関連性についての探索的研究

山内香代子・金曾 祐哉・青木 真奈

要 旨

本研究は、非言語専攻の大学2年生が履修している英語3クラスを対象にアンケートおよびインタビューを実施し、学習者が英語学習においてポジティブな感情を抱いた体験が、その後の学習意欲とどのように結びついているのかを探求した。アンケートを用いたスクリーニングの結果、該当する3クラスに登録されている合計80名の学生の約4割に当たる30名にポジティブな体験があることが判明した。最終的にその内の11名がインタビューに参加し、11名中10名が各々の体験が英語の自発的・自律的学習に繋がったと回答した。しかしながら、ポジティブな体験とその後の意識的な英語学習についての明確な関連性は見出せなかったという点においては、今後の教員側からの長期的アプローチの必要性を浮き彫りにした。

I. はじめに

Dornyei & Ushioda (2013) では、「モチベーションの研究に関わる研究者が、モチベーションという用語について同意するであろう唯一の事柄は、それが人間の行動の方向と大きさに関わっているということである」(p.4) と述べられ、外国語学習の学習意欲・モチベーション (Motivation: 以降、「学習意欲」とする) に関する研究には、数々の理論が存在することが示されている。そのような中、Dornyei & Ushioda (2013) は、

For some language learners the initial motivation to learn a language does not come from either internally or externally generated self images but rather from successful engagement with the actual language learning process, for example because they discover that they are good at. (p. 86)

と主張し、言語学習における、いわゆる「成功体験」あるいは「ポジティブな感情を抱いた体験」が、学習意欲に関する研究の1つ注目の的となっていることが伺える。甲田・遠藤 (2006) においても、「学習者の成功体験は、その後の類似場面に遭遇した際に、学習意欲に対して肯定的な影響を与えることは広く知られているし、さらに高次元の成功体験を求め、より難易度の高い行動を自発的に設定するようになる」(p.120) と指摘されており、学習意欲とポジティブな感情を抱いた体験は、非常に興味深い関係にあると言える。

本研究が対象とした東京の私立大学の経営学部の2年生は、1年次の必修科目として、Writing, Reading, Speaking, Listeningの英語の各4技能に焦点を当てた「基礎英語」のクラスを、それぞれ週1回90分間1単位履修した上で、2年次の必修科目である「応用英語」を週1回90分間1単位履修する。「応用英語」のクラスは、前年度のG-TELPの結果により、低い方からレベル1、レベル1.5、レベル2、レベル3という形でクラス分けがなされる。筆者らが担当する下位クラス（レベル1のクラス2つと、レベル1.5のクラス1つの計3クラス）では、英語学習に対する取り組みに難が見られる学生が特に多くなる。鈴木・Leis・安藤・板垣（2010）が、大学2年生の英語学習に対するモチベーションが大学1年生のそれよりも低い可能性と、学生の専攻によって英語学習へのモチベーションが異なる可能性を示唆しているように、当大学でも、専攻と英語との関係が比較的希薄な経営学部の2年生の英語学習に対するモチベーションの低さが課題の1つとなっている。実際に、依田・小林・秋元（2018）の大学1年生に対する英語学習の調査でも、大学の英語教育における下位層の英語力をどのように向上させるのが課題として浮上してきている。

清田（2010）のリメディアル教育における英語学習の研究によると、過去の英語学習の不成功を引きずり大学に入学した学生は、英語学習に否定的な感情を抱く傾向があり、そのような学習意識を改善しない限り、学習意欲を喚起させることは難しいとされる（鈴木, p.109, 2017）。恐らく当学の学習意欲の低い学生の多くにも同じことが言えるだろう。しかし、そのような学生の存在が認められる一方で、筆者らは一部の学生が「前向き・ポジティブな感情」を持って英語学習に取り組んでいるのも目の当たりにしてきた。

そこで我々は、近年、心理学、さらに言語教育の分野で見直されている学習過程において学習者が抱く「ポジティブな感情」（鈴木, 2017）に着目し、学習意欲を高めることはできないだろうか、と考えるに至った。

よって本研究は、英語力が比較的低いと考えられるクラスの学生自身が、英語を学ぶ中で「前向き・ポジティブな感情」を抱いた体験はあったのか（以降、「ポジティブな体験」とする）、そしてそれらの体験は果たしてそれ以降の英語学習への意欲に関連しているのかを明らかにすることを目的とし、英語学習におけるポジティブな経験が英語学習に与える影響・関連性について探索的に考察した。

II. 言語教育における「学習意欲」と「ポジティブな体験」の先行研究

1. 言語教育における「学習動機・意欲」

先にも述べたように、学習動機研究のうち、特にGardner & Lambert（1972）が開拓した「学習目的・理由（オリエンテーション）」を中心とする研究は、「どこで」「誰が」「どの言語を」学習するかによって、学習の意味や理由が異なるとする多様な見方が広まってきた（八島, pp.71, 2004）。カナダの単言語、多言語使用地域において複数の言語の学習理由の調査をしたClément & Krudénier（1983）は、すべてのコンテキストに共通な因子として「旅行」「友情」「知識」「道具的動機」の4因子をあげたが、Yashima（2000）は更にその方法を用いて、日本の大学生約300人の英語学習目的の構造を、36種類の学習目的を因子分析し、以下の9因子（表1参照）を得た（八島, pp.65—72, 2004）。

表1 学習目的（因子）と学習意欲と TOEFL の点数の相関

	学習意欲 (Motivation)	TOEFL
学習目的 (Orientation)		
1. 異文化友好	.68**	.24**
2. 旅行	.60**	.21**
3. 英米文化への興味	.60**	.20**
4. 教科としての重要性	.38**	.18**
5. 道具的動機	.72**	.31**
6. 国際的職業への興味	.55**	.19**
7. 英米音楽への興味	.29**	.11*
8. 漠然とした必要性の認知	.05	-.03
9. 情報の入手と発信	.33**	.12*
学習意欲 (Motivational Intensity + Desire to Learn L2)		.37**

**p < .01 *p < .05 (Yashima, 2000, p.66)

その結果、日本人大学生の場合、特に異文化への興味と道具的動機の両方を合わせもっている傾向があるとし、日本人は英語学習に対して、「受験・学校での成績・テスト・宿題」といった短期的で具体的な目標や「外国の人とのコミュニケーション・留学・国際的な仕事、国際人としての自己像」というやや漠然とした長期的な目標の両者を併せもっているとも言えるとした（八島, pp.65-67, 2004）。本研究では、当学のコンテキストにおいてこのYashima (2000) の9因子が、ポジティブな体験をした学習者にも見られたかどうかについて、テーマ分析して考察する。

2. 言語学習におけるポジティブな経験・成功体験に関する先行研究

言語学習者が感じる感情 (emotion) とそれが学習にもたらす影響について、これまでの研究を批評した鈴木 (2017) によると、不安 (anxiety) のように、言語学習の障害になると考えられ問題視されてきた感情についての研究は広く行われてきた一方、言語学習をサポートするようなポジティブな感情についての研究は少ないという。そのような状況の中、近年、positive psychology (Heffron & Boniwell, 2011) に見られる、人間の強さを理解しようとするポジティブな心理学を推奨することは大切なのではないかという認識が言語教育の中でも広まりつつある (鈴木, p.108, 2017)。これを率いるMacIntyreやGregersen (2014) らは「楽しみの感情は、高い学習到達に関係する」とし、「ポジティブな感情」と学習意欲の関連性についての研究の必要性を訴えている。

他にも、「ポジティブな感情」に着目した言語教育に関連する研究において、最近では教員の「ポジティブな感情」に対する正しい知識を持つことの重要性が示唆されている。例えば、Dewaele, Witney, Saito, & Dewaele (2017) らは、外国語学習において教員が影響を及ぼしにくいと考えられる Foreign Language Classroom Anxiety (FLCA) よりも、教員の影響が与えやすい Foreign Language Enjoy-

ment (FLE) を高める教育を考えるべきだと提案している。同様に、OxfordとBolanos-Sanchez (2016)らは2人の英語学習者の「ポジティブな感情が湧いた経験」のナラティブ分析結果より、恩師の足場づくり (scaffolding) と学習者自身の理想の自己像の重要性を強調した (鈴木, p.109, 2017)。つまり、語学教員が学習者のポジティブな体験への理解を深め、その「ポジティブな感情」を増やす機会を多くすることは、学習者の外国語学習への意欲向上に繋がる可能性があると言える。

そのため、本研究では、当大学のコンテキストにおいて、英語が比較的苦手な非英語専攻の大学生が、どのような体験を通して「ポジティブな感情」を抱いたのかに着目し、その要因を理解することで、今後のFLEを高め、学習者の学習意欲の向上に繋げる方法を探求する。

Ⅲ. 方法

本研究では、英語学習に関するポジティブな体験と学習意欲の関連性について、3種類のデータを用いたトライアングレーションを行い、考察を試みた。まず、先述の3クラスの学生に対し、2018年4月にアンケートを実施し、ポジティブな体験を持っている学生と持っていない学生のスクリーニングを行った。その際のアンケートの項目は、「1. これまでに英語を学ぶ中でポジティブな体験をしたことがありますか。」、「2. どのような体験をしたのか具体的に説明して下さい。」、「3. これまでに英語を学ぶ中でネガティブな体験をしたことがありますか。」、「4. どのような体験をしたのか具体的に説明して下さい。」の4項目で、1と3で「はい」と答えた人が、2と4で具体例について説明する流れとなっている (資料1)。

今回は、ポジティブな体験が調査の対象であるため、筆者らが1と2の項目を元にその解答のテーマ分析を行い、インタビューガイドを作成した (資料2)。その結果、①外国人とコミュニケーションをとった体験、②学外で偶然に英語に触れる体験、③学外で意識的に英語に触れる体験、④英語のクラス内で、意欲を持って勉強し、それが成績の向上や達成感に繋がった体験の4つが主なテーマとして見られた。そのいずれかに該当する学生には、今回の研究のインタビューの趣旨について説明し、インタビューへの参加を依頼した。

その後、本人の言葉で語る質的調査を目的とし、インタビューを2018年5～6月に行った。インタビューには、当大学内の個室を使用し、その様子を記録用にビデオカメラとボイスレコーダーで録音した。インタビューは、学生と教員の授業の空き時間を使って行い、所要時間は、15分を目安とした。学生1人に対し、筆者ら2名から3名がインタビューに同席し、インタビューガイドを元に、各学生の英語のクラスを担当する教員が中心となって行った。インタビューガイドにある手順は、「1. ポジティブな体験を書いたアンケートを再度見ってもらうことで、自身が書いた内容の確認を依頼」、「2. 書いた内容について再度説明を依頼」、「3. その体験が英語の勉強に繋がったか、そしてその理由について質問」、「4. 体験後に実際にしてみた勉強の有無と、その具体的な勉強の内容について質問」、「5. 英語の勉強について心掛けていることの有無と、その内容について質問」の5つであるが、本論文では、1, 2, 3のみを対象とし、ここで得られた内容に関し、「ポジティブな体験」と「ポジティブな体験が英語学習に及ぼした影響」の2つの視点からテーマ分析し、データとして用いた。

更に、英語学習に関するポジティブな体験がある学生とポジティブな体験がない学生の学習意欲をクラスでの英語学習状況と関連させて調べた。ここでは、出席回数、遅刻回数、課題提出率、春学期に行われたテストの得点、初学期の最終成績の5つの観点をを用いて学習意欲を測ることとし、それらの要素と、ポジティブな体験の有無の関連性を調査した。

IV. 結果と分析

1. アンケート結果

アンケートの結果、レベル1の2つのクラスでは、7名と4名の併せて11名、レベル1.5のクラスでは、19名の計30名に英語学習に関するポジティブな体験があった。これは、3クラスに登録されている学生、全80名の37.5%にあたる。それらのポジティブな体験は、テーマ分析法により、11タイプ（全38件）のキーワード、そしてさらにその内33件（87%）を占める主要な4つのタイプに分けられた。例えば、アルバイト先で客として来店した外国人とコミュニケーションを取ったという体験や、外国人に道案内をしたというような体験は、①「外国人とコミュニケーションをとった体験」（15件：39%）に含まれ、これは全体で最も多いポジティブな体験であった。次に多い体験として挙げた、自らの力で不得意科目だった英語を自分の力で克服した体験や、授業での英語の学習により英語がわかるようになったといった体験は、②「英語のクラス内で意欲を持って勉強し、その勉強が成績の向上や達成感に繋がった体験」（9件：24%）に含まれている。洋楽を聴いたり、洋画を観たりするといった体験は、③「学外で意識的に英語に触れる体験」（7件：18%）となり、買い物に行った際に、商品のラベルなどを理解できたという体験は、最後の④「学外で偶然に英語に触れる体験」（2件：5%）となっている。

2. インタビュー結果

最終的にインタビューに参加した学生は、11名おり、レベル1の2つのクラスからは4名、レベル1.5のクラスからは7名となった。インタビューガイドの内容は、テーマ分析法により、7タイプ（全52件）のキーワード、そしてさらにそれをインタビューガイドに基づき、2タイプに分けられた：①ポジティブな体験（全26件：50%）、②英語学習（全26件：50%）。それぞれ、多い順に、以下のキーワードが見られた。

① ポジティブな体験（全26件：50%）

- 授業内での体験（9件：35%）：例「先生や周りの人と日常会話ができた」
- 自己認識力と行動力、教員の支援（8件：31%）：例「英語は不得意科目だったが、わかりやすい先生が楽しく教えてくれて、自力でやり遂げられた。」
- 授業外での体験（7件：27%）：例「バイト先でお客様の質問に答えられた。」
- 周囲の影響（2件：8%）：例「友達がTOEIC受験すると言っていたので、自分もしようと思った。」

② 英語学習（全26件：50%）

- 統合的動機（15件：58%）：例「将来英語を使って日常会話ができるようになりたい」
- 学習習慣（6件：23%）：例「暗記だけに終わらず、意識して使う。」
- 道具的動機（5件：19%）：例「将来英語を使う仕事に就きたい」

ポジティブな体験が英語の勉強に繋がったかという質問に対しては、11名中10名が肯定するという結果を得た。しかしながら、体験後に実際にしてみた勉強があるかという質問に対しては、肯定する形で回答を始めても、体験後の英語勉強としての具体性や妥当性に欠けるなど、明瞭な答えは得られず、全体として、ポジティブな体験が学生の意識的な英語学習に繋がっているとは言えない結果となった。これは、次の質問である英語の勉強について心掛けていることについて聞いた際、「暗記だけに終わらず、意識して使う」といった答えや、「わからないことがあったら、調べる」などという答えがあったのとは、対照的であった。ただし、「洋画を観ること」や「洋楽を聴くこと」など、英語学習が趣味と繋がっている学生からは、ポジティブな体験を契機に何か新たな勉強をするということはないものの、趣味を通じて英語に触れるなど継続した自律的学習への取り組みを伺うことができた。

3. ポジティブな体験の有無と実際のクラスにおける学習意欲との関連性

ポジティブな体験の有無と各クラスでの学習意欲との関連性を、春学期の欠席回数、遅刻回数、課題提出率、テストの得点率、最終成績の5つの観点から比較すると、以下のような数値となった。

表2 ポジティブな体験と学習意欲の関連性

	ポジティブな体験がある 学生の平均 (全29名)	ポジティブな体験がない 学生の平均 (全37名)	3クラスの 学生の平均 (全66名)
欠席回数	1.89回	2.54回	2.25回
遅刻回数	1.17回	1.54回	1.37回
課題提出率	60.44%	50.07%	54.98%
テストの得点率	69.06%	58.45%	63.12%
最終成績	72.65/100	62.29/100	66.84/100

ここで示した3クラス学生の平均は、3クラスに授業登録している80名の学生の内、欠席回数の超過により単位未取得となった14名を除く、計66名のものであり、この66名には、成績不良による単位未修得者である6名のものも含まれている。また、ポジティブな体験があると答えた30名の学生の中にも、欠席回数の超過により単位未取得となった学生が1名いたため、ポジティブな体験がある学生の平均は、アンケートの結果と同一の30名ではなく、29名の数値となっており、残る37名をポジティブな体験がない学生としてまとめている。

結果として、ポジティブな体験がある学生の欠席回数と遅刻回数は、ポジティブな体験がない学生の平均回数よりも少なく、課題提出率、テストの得点率、最終成績では、ポジティブな体験がない学生の平均よりも高いことが判明した。欠席数に関しては、ポジティブな体験がある学生の平均値が1.89回、ポジティブな体験がない学生の平均値が2.54回と多少の開きが見られる。また、ポジティブな体験がある学生の課題提出率、テストの得点率、最終成績は、ポジティブな体験がない学生の平均よりも、いずれも10%ほど高い数値を示している。この最終成績における10%の差を、当大学のアルファベットによる各クラスの最終成績の算出方法与照らし合わせると、最終成績がCになるのか、それとも単位取得が認められる評価としては最低評価のDなるのかという違いに関わって来ると考えられる。

遅刻回数については、この結果から特に大きな差は見られないものの、今回のポジティブな体験がある学生の数値には、9回の遅刻をした1名が含まれており、ポジティブな体験がある学生からこの1名を除外し、28名で遅刻回数の計算をした場合、ポジティブな体験がある学生の遅刻回数の平均値は、0.86回と数値が開くことになる。つまり、いずれの項目としても、全体としては、ポジティブな体験があると答えた学生の欠席回数と遅刻回数は少なく、課題提出率、テストの得点率、最終成績といった項目は高いと言える。

V. 考 察

アンケートの結果、当大学の経営学部の2年生の英語の下位クラスの学生の中にも、英語に関わるポジティブな体験をもつ学生が3分の1程度いることが判明し、実際のインタビューを通じて、外国人とコミュニケーションを取ることや学外で英語に触れたり、英語の学習が成績の向上や達成感に結びついたりしたことを前向きなものとして捉えていることがわかった。これらの項目に関する学生の言及は、八島(2004)にある日本人の大学生の英語学習の主な目的とされる、「受験・学校での成績・テスト・宿題」や「外国の人とのコミュニケーション・留学・国際的な仕事、国際人としての自己像」といった項目との類似点と言える。

また、Yashima(2000)の学習目的・動機に関する主要9因子との比較では、全体として、「異文化友好」や「教科としての重要性」、「道具的動機」、「漠然とした必要性の認知」といった観点との類似点が伺うことができ、個々の学生によって、「英米文化への興味」や「英米音楽への興味」、「国際的職業への興味」といった観点が関わって来ると言えるため、学生のポジティブな体験が多様な学習目的・動機に繋がっていることがわかる。

反対に、今回のアンケートとインタビューでは、「留学」に関する言及こそあったものの、学生の側から「旅行」や「情報の入手と発信」に関する言及はほぼなく、これら2つについては、英語を苦手とする学生にとって、英語学習に関する対象として一線を画す領域に属するものと言える。例えば、Yashima(2000)との関連が深い4因子、「異文化友好」、「教科としての重要性」、「道具的動機」、「漠然とした必要性の認知」は、自らの意思に関係なく、人や物、価値感、もしくは受けなければいけない授業として目の前に流れて来るものであることから、それらに対応すること自体が必然的に自らの

体験となり得るのであり、「洋楽」や「洋画」といった事柄も、インターネットの発達した昨今であれば、自らの意思が必ずしも必要としない受容しやすい体験の一部になって来ていると言える。しかし、「旅行」や「情報の発信」という体験をするには、実際に旅行に行く、もしくは、情報を発信するという自らの行動が必要になり、これは、目の前に流れ着いて来るものでも、インターネットの前で座っているだけで完遂される体験でもない。更にこの2つの体験には、それぞれに応じた英語力が求められる、その意味でも下位クラスの学生達には、敷居が高い体験や英語学習の目的であると言えるだろう。

実際、英語学習に関するポジティブな体験が、必ずしも実際の英語学習に取り組むきっかけとはなっていないという今回の調査結果も、このように英語学習を行うという行動の必要性が、下位クラスの学生たちにとっての英語学習上の障壁となっていると捉えることが出来る。今回のインタビューでは、ポジティブな体験により英語学習に取り組むということはなかったものの、英語学習との継続した関わりが特に見られたのは、「洋楽を聴くこと」や「洋画を観ること」などの趣味を持つ学生や、「保護者が会社経営していることにより、グローバル化が身近に感じる」と答えた学生など、趣味や生活と英語が長期に渡って関わりあっている学生である。これらの学生は、あるポジティブな体験がそのような英語との関わりの契機となるよりも、「保護者が洋画をよく観るから」などの理由で、長期的に英語に親しんだりするなど、継続してその必要性に晒されている。このような学生は、今回の調査でも多く見られた、学校や大学などの教育機関や、その一部である授業の更にその一部分を経てポジティブな体験をする学生や、アルバイト先等で外国人とコミュニケーションをする中でポジティブな体験を持った学生と比べ、趣味的なものも含め英語学習に継続的に取り組んでいるところがあった。言うなれば、これらの学生のこのような取り組みは、DeciとRyanの自己決定理論 (cited in 吉田, 2009; Dörnyei & Ushioda, 2013) に通じ、外発的動機づけを経て、内発的なものとなっている。これはつまり、このような学生の英語学習を促すには、少なくとも英語学習に関する、より長期的・継続的な取り組みが必要なことの表れだと言えるだろう。

また、ポジティブな体験を持つ学生は、ポジティブな体験を持たない学生と比べ、出席回数や遅刻回数、課題提出率、テストの得点、最終成績からも(表2参照)、授業に対し、意欲的に取り組んでいることが伺えることから、英語学習について、学内・学外を問わず、学生がポジティブな体験を持っていることが望ましいと言える。ただし、今回、一部のクラスの中での詳細な分析で、ポジティブな体験を持つとアンケートと答えた学生と、ポジティブな体験を持つと答えた上で、インタビューにも参加してくれた学生を比較した際に、後者は、前者と比べ、欠席や遅刻がほぼ0回であり、課題提出率も高かったものの、テストの結果など英語の実力的な部分では、前者を下回るという結果が出た。つまり、学生がこのようなアンケートにきちんと答えるということやインタビューに参加すること自体が、特に出席回数や遅刻回数、課題提出率のような項目に反映され得る、一種の真面目さを示している可能性があり、英語教育としては、このような英語に対する学習意欲はあれど、成績が伸びない学生の学習方法等についても研究が必要と言えるだろう。

加えて、アンケートでは、英語学習に関するネガティブな体験も聞いており、インタビュー自体は、

ポジティブな体験という観点から行われたものであるものの、Kikuchi (2013) において、日本の高校生の英語学習のモチベーションを阻害するものの一要因として挙げられている「先生」もしくは「授業者」も、この調査では、むしろポジティブな体験と関連付けて語られることが多かった。これは、先に述べた FLE (Foreign Language Enjoyment) を高める素地が既に存在することが明らかになった形であり、授業内外での教員の FLE への関わり方が、学習者の外国語学習への意欲向上に繋がる可能性を示唆している。

VI. 結 論

本研究の目的は、非英語専攻の学生が英語を学ぶ中で、ポジティブな体験があったのか、そしてその体験以降の英語学習への意欲に関連しているのかを明らかにし、それらの経験が英語学習に与える影響・関連性について探索的に考察することにあった。結果は以下のようにまとめられる。

第一に、モチベーションの低さが課題の非英語専攻の大学2年生であっても、ポジティブな体験を持つ学生が少なからず存在し、その体験が、直接的ではないにせよ少なからず彼らの英語学習へプラスに働いていた、という事象を確認できた。第二に、ポジティブな体験を持つ学生は、出席率や課題提出率、試験の成績などの今回の調査に使用した5項目のスコアにおいて、そうでない学生と比べて明らかに有意な差がある、ということが明らかになった。ただし、「真面目だが成績は今一步」という学生の存在も明らかになり、今後更に研究を深めていく必要性も認識させられた。第三に、ポジティブな体験を持つ学生の中でも、「異文化友好」、「教科としての重要性」、「漠然とした必要性の認知」といった環境要因、特に、自律性ではなく関係性から生じる要因（例：親、友人、教員、生活の中で、等）により、英語学習に意欲を持ち始めた学生が多くいることが分かった。また、これらの要因は、偶発的な外的要因が長期的に学習者に影響を与えた際に、このようなポジティブな体験に繋がる場合が多いことも明らかになった。

脳科学者の Shumann (1999) は、感情の刺激の要因を理解し、それを活かした学習の枠組みを作ることで、学習者のポジティブな感情を促し、学習にプラスの影響を与えることができると考え、1. 「目新しさ」「楽しさ」 2. 「現在の目的に準じていること」 3. 「特定の状況において自分ができると感じること」 4. 「社会的・文化的な基準に合っていること」 5. 「理想的な自己概念に合っていること」などの5つの要因を、学習意欲を高める際に有効活用するよう提案している（鈴木, p.107, 2017）。このことから語学教員として、前述の FLE への関わりとともに、これらの要因を活かした学習法を探求し、学習者の意欲の更なる向上を図るとともに、ネガティブな体験をした学習者の学習への意欲を喚起する方法を探っていくことが今後の課題となるであろう。

参考文献

- Dörnyei, Zoltan (2001). *Motivational Strategies in the Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching: Motivation*. Routledge.

- Jean-Marc Dewaele, John Witney, Kazuya Saito, Livia Dewaele. (November 1, 2018). Foreign language enjoyment and anxiety: The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research*, 22(6), page(s): 676-697
<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1362168817692161?journalCode=ltra>
- Kikuchi, K. (2013). "Demotivators in the Japanese EFL Context." In M. T. Apple, D. Silva, and T. Fellner (eds), *Language Learning Motivation in Japan* (pp.206-224). Bristol: Multilingual Matters.
- 甲田直喜・遠藤祥雄 (2006) 英語学習における意欲の向上. *dialogos*. 111-129.
- MacIntyre, P. & Gregersen, T. (2012). Affect: The role of language anxiety and other emotions in language learning. In Mercer, S., Ryan, S., & Williams, M. (Eds.), *Psychology for language learning*, 103-118, Palgrave Macmillan.
- Oxford, R. S., & Bolanos-Sanchez, D. (2016). A tale of two learners: Discovering mentoring, motivation, emotions, engagement, and perseverance. In Gknou, C., Tatzl, D. & Mercer, S. (Eds.), *New directions in language learning psychology*, Springer.
- 鈴木栄 (2017) 『感情が語学学習に与える影響：置き去りにされた課題』, *Memoirs of Shonan Institute of Technology*, 51(1).
- 鈴木渉・Adrian Leis・安藤明伸・板垣信哉 (2011) 「大学生の英語学習に対する動機づけ調査—DörnyeiのL2 motivational self systemに基づいて—」『宮城教育大学国際理解教育 研究センター年報』6, pp.34-43.
- 八島智子 (2004) 『研究と教育の視点：外国語コミュニケーションの情意と動機』, 関西大学出版部
- 吉田国子 (2009) 「語学学習における動機づけに関する一考察」, 『武蔵工業大学環境情報学部紀要』, 第10号, pp.108-113.
- 依田悠介・小林亮一郎・秋元隆之 (2018) 「初年次プレイスメントテストと英語学習の現状に関する報告」, 『東洋学園大学紀要』, 26-2号, 123-138.

資料1 モチベーション研究インタビューガイド

モチベーション研究インタビューガイド

1. 成功体験を書いてもらったアンケートを再度見てもらい、書いた内容を確認してもらおう。
2. 「～と書いてありましたが、もう一度その内容について説明してもらえますか。」

(誰が) いつ どこで
どうやって 何をした どうして

- 3.1 「その体験（例：外国人とコミュニケーションを取った体験）によって、英語をもっと英語を勉強したいと思いませんか。」

はい いいえ どちらとも言えない

- 3.2 「それはどうしてですか。」

- 4.1 「この体験の後に実際にしてみた勉強というのはありますか。」

はい いいえ

- 4.2 「それほどのような勉強ですか。」

- 5.1 「英語の勉強について心掛けていることはありますか。」

はい いいえ

- 5.2 「それほどのような心掛けですか。」

資料2 「英語学習体験」に関するアンケート

現代経営学部 クラス ()	学籍番号:
	名前:

あなたの「英語学習体験」に関するアンケート

※ 本アンケートはクラス分け、成績、評価とは関係ありません。

1. これまでに英語を学ぶ中で、ポジティブな体験をしたことはありますか。

(例) ・英語の勉強が役に立った。 ・英語の上達を実感した。

・やる気が出た。 ・英語の勉強が良い結果として表れた。

該当するどちらかの答えに丸をして下さい。

(はい ・ いいえ)



2. 「はい」と答えた人に聞きます。どのような体験をしたのかを具体的に説明してください。

3. これまでに英語を学ぶ中で、ネガティブな体験をしたことはありますか。

(例) ・英語の勉強が役に立たなかった。・英語が上達しなかった。
・やる気をなくした。・自分の英語が相手に伝わらなかった。

該当するどちらかの答えに丸をして下さい。

(はい ・ いいえ)



4. 「はい」と答えた人に聞きます。どのような体験をしたのかを具体的に説明してください。
