

3. 高校1年生における英語の学習意欲の低下と英語嫌い

岐阜県立多治見北高校 内藤和美
岐阜大学教育学部 橘良治

問題と目的

多くの日本人が英語を話すようになりたいと願う一方で、英語学習を嫌いな生徒が存在する。実際に、中学生の時にある程度英語の成績がよかった生徒たちの中にも、好きだった英語が高校生になって嫌いになったと言う者がいる。本研究は、「英語の学習をはじめた頃は英語が好きだ」という気持ちをもっていた生徒が、英語の学習が嫌いだと不満を訴えるようになるのはなぜか」という教育現場で抱いた疑問から生じている。一旦「嫌いだ」とか「おもしろくない」という気持ちを抱いた生徒は、その後、学習意欲を持ち続けることができるだろうか。もし意欲が低下してしまえば、それ以後の学習に意欲的に取り組むことが期待できないように思われる。意欲が乏しいまま学習し続けることは学習意欲の低下を引き起し、ひいては学習の成果を上げることも期待できないであろう。

ここでは、学習の中でも特に英語に焦点をあてる。中等教育における英語学習は、外国語として英語を学ぶことと、入試科目としての英語学習という側面をもつ。国際化を目指す日本の社会は、生徒に話せて使える実用的な英語の力をつけることを望んでいる。そして親や子どもたちもそう願う傾向にある。しかし現実には、学校で学ぶ英語ではコミュニケーション能力を育成できないという批判は根強く存在する。学習者には実用的な英語能力を身につけたいという欲求があり、このことが彼らの英語学習動機に影響を及ぼしていないだろうか。また、高校や大学の入試科目としての英語の学習は、本来生徒が享受すべき学ぶこと自体の楽しさやおもしろさを損なう可能性がないだろうか。常に学習に対して成績や評価がつきまとう中で、生徒たちが学習意欲を保ち続けることは困難であると考えられる。

ある活動を好きな（肯定的な）気持ちをもって行うのか、嫌いで（否定的に）いやいや行うのかということでは、継続的に努力が求められる教科学習において、学習効果を考える際には大きな要因である。さらに、否定的な態度での学習が、学習動機や学習方略にも悪影響を及ぼすだろう。本研究では、日々の学習活動に関連するもので、教科学習に対して否定的な感情を生み出すもの＝「学習意欲を阻害する要因」についての検討をおこなうことにする。

動機づけに関する先行研究

人が学習を行う時には「やる気」、つまり「意欲」が不可欠であり、心理学では「動機づけ」として扱われる。特に「勉強や仕事といった、どちらかと言えば知的なことを達成しようとする行動」を「意欲」、さらに児童・生徒の学習行動に対する意欲として「学習意欲」という用語を用いる（桜井 1997）。はじめに本研究に参考にした動機づけ理論や学習動機、学習意欲に関す

る研究をとりあげる。

伝統的な動機づけ理論として「外発的動機づけ」と「内発的動機づけ」という二つ主要な分類がある。「外発的動機づけ」は、何らかの要求を満たすための手段としてある行動を遂行することに動機づけられることで、何らかの他の報酬を得るための手段として行動をすることである。一方、「内発的動機づけ」は、学習自体がおもしろいもので、学習欲求を満たすことを目的とした行動を遂行することにつながる。学習対象自体をおもしろいもの、楽しいものと感じるものである。そのために、新奇なことを求める欲求としての「知的好奇心」や知識の関連やものごとの原因・理由を知りたい、わかりたいという「理解欲求と向上心」を重視する（市川 1996）。

児童・生徒が「なぜ学習するのか」という多様な動機を概念化・分類しているものとして市川（1995, 1996）の「二要因モデル」があげられる。このモデルでは、学習動機は6種類に分類され、学習内容の重要性と賞罰の直接性という2要因で構造化されている（図1）。

「報酬志向」とは、「ほめられる」、「しないと叱られる」という報酬と罰による外発的な動機である。「関係志向」とは、「みんながしているから」、「先生が好きだから」という同調的な動機や、集団への帰属欲求の現れや人間関係が動機となっているものである。「充実志向」とは、「新しいことを学ぶのはそれ自体楽しいから」、「わかるとおもしろいから」という、知的好奇心、理解欲求に根差した内発的な動機のことである。

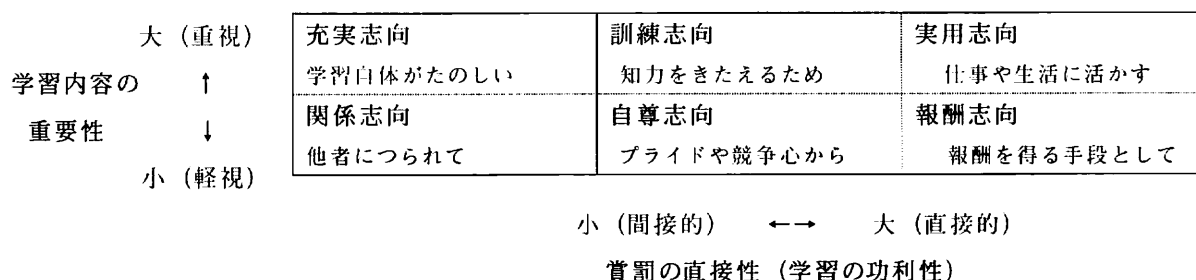


図1 学習動機の二要因モデル（市川, 1996, 2001より）

さらに従来の動機づけに分類しにくいものとして「実用志向」、「自尊志向」、「訓練志向」をとりあげている。「実用志向」は、「生活上必要な知識を得るため」、「将来の仕事にいかすため」というような実用を意識した動機である。「自尊志向」とは、「人に負けたくない」、「人より優れていたい」などの競争心、自尊心に関わる動機である。「訓練志向」とは、「頭の訓練になるから」、「学習のしかたを学ぶため」というように、学習を通じて間接的に知的能力を伸ばすという動機である。学校での勉強は、知的訓練としての意義があり、そこで得た力が他の学習場面でも生かせるという考え方である（市川 1996）。そして、これらの志向性を裏付ける研究も進められている（堀野・市川, 1997）。

速水（1995）は、長期的に考えると同じ目標に対する動機づけもその性質が変化することに着目し、動機づけを移行しうる連続線上のものであるとしている。そして自己決定理論に基づき、動機づけは自己決定の程度という観点から「無力状態」「外発的動機づけ」「取り入れ的動機づけ」

「同一化的動機づけ」「統合的動機づけ」「内発的動機づけ」の順序で1次元上に並べられると主張している。

速水・加藤(1994)は動機づけタイプの性質の類似・非類似をみるために、失敗した場合の原因帰属および対処行動との関係を検討し、自己決定の度合いという観点から動機づけの連続性について吟味した。そして人間を能動的な存在として、成長する過程で外界の様々な刺激を取り込み、行動を形成し、自己を形成するものとみなし、動機づけの変容を検討した。

特に、学習全般ではなく特定の一教科を対象に動機づけを考える場合、学習者は未来志向的な目標の有無、学習の進度や学習内容、成績、人間関係などの外的影響を強く受けやすい。また、発達的にみると学習者が経験により自己に対する見方を変化させるとともに、動機づけも変容することが考えられる。したがって、学校教育での英語学習においては、個々の生徒の学習動機づけが自己の学習観や学習方略に反映されやすい。だとすれば、英語が嫌いなもの、または学習意欲を喪失したものが未来志向で学習意欲をもっているとは考えにくい。学習意欲が低下している状態では、学習活動を維持していくだけのエネルギーが補給されない。学習意欲の低下は、動機づけが何らかの理由で無力状態に陥り、結果として英語嫌いを生むのではないだろうか。

本調査では「英語学習の意欲を阻害する要因」を明らかにする前段階として、高校1年生の英語学習に対する好き嫌いの実態を把握すること目的とする。教育現場で教師側が漠然と抱いている生徒の学習嫌いについて、その意識構造を検討しようとするものである。

方 法

調査対象者および手続き

岐阜県内のA高校の1年生79名(男子42名、女子37名)に調査用紙を配布し、教室で集団的に実施した。HR担任が配布し、記入後ただちに回収した。前期期末テストが終わった9月下旬に実施し、有効回答数79を得た。

質問項目

英語学習に対する基本的な態度として、(1)中学生時の「英語学習が好き・嫌い」という気持ちをたずね、さらにそう思った具体的な場面を自由に記述してもらった。その内容から「好き」、「どちらかというが好き」、「好きでも嫌いでもない」、「どちらかという嫌い」、「嫌い」の5段階に分類した。(2)高校生になって中学生のときの英語学習への気持ちに変化があったかについて、「ずっと好き」、「ずっと嫌い」、「好きが嫌いになった」、「嫌いが好きになった」から選択させた。また、(3)他の教科と比較して英語がどのくらい好きかを知るために、各教科を好きな順に番号(1~8)をつけてもらった。

次に、実際に学習者に嫌いな気持ちを引き起こす具体的な場面を知るために、(4)①授業中、②学習内容、③家や塾で、「どんなときにやる気を失くすか」を自由に記述してもらった。回答の記述内容にしたがって、①では、「内容が理解できないとき」、「集中力・意欲欠如、眠気」、「進度の早さ・量の多さ」など、②では、「長文読解・和訳」、「リスニング」、「説明内容の理解」など、③では、「予習が面倒(量・内容)」、「テスト勉強・暗記」、「嫌悪・不全感」など、それぞれ6種類の内容に分類した。また、(5)学習動機については、市川(1996)の2要因モデルを参考に

作成した9つの英語学習の目的から2つを選択してもらった。

さらに、学習者が自分の英語の実力をどのように認知しているかを知るために、(6) ①英語の実力認知度として、「ない」、「あまりない」、「普通」、「まあまあある」、「ある」の5段階で、②現在の實力発揮度を「できていない」、「少し不十分」、「この程度」、「まあまあできている」、「できている」の5段階で評価させた。また、高校生になってからの学習に対する姿勢の変化を知るために、(7) ①高校生になってからと②夏休み後に英語に対する気持ちや学習方法などにどのような変化があったかを、自由に記述させた。その内容から「ポジティブな変化」、「変化なし」、「ネガティブな変化」の3段階に分類した。

分析方法として、①各質問事項に関して調査協力者全体から得られた結果について検討した。次に、②英語学習を「好きな群」と「嫌いな群」の2群に分け、質問の内容ごとに各群を比較し、顕著な特徴を見出すことを試みた。

結果と考察

①各質問項目への反応傾向

(1) (2) 中学生のときに英語が「好き」、「どちらかという好き」と回答した生徒は72.2%いたが、高校生になって「好き」、「嫌いから好きに」と答えたものは36.7%で約半分に減っている。また、中学生で「どちらかという嫌い」と「嫌い」が22.8%であったが、高校生で「好きから嫌いに」と「嫌い」なものが36.7%に増加し、「好きでも嫌いでもない」と答えたものは5.1%から26.6%に増加している (TABLE 1)。中学生のときは英語学習が好きだった生徒が多かったが、高校に入って英語が嫌いになった、または好きだったものが普通程度あるいは嫌いになったものが増加している。高校1年生の前期で経験する英語学習やその成果としての成績・評価など、生徒の学習意欲を低下させるものが存在していることが考えられる。

TABLE 1 中学・高校での英語の好き / 嫌い

中学生のとき	人数	%	高校生になって	人数	%
好き	54	68.4	好き	25	31.6
どちらかという好き	3	3.8	嫌いから好きに	4	5.1
好きでも嫌いでもない	4	5.1	好きでも嫌いでもない	21	26.6
どちらかという嫌い	2	2.5	好きから嫌いに	17	21.5
嫌い	16	20.3	嫌い	12	15.2
計	79	100.0	計	79	100.0

(3) 英語が他の教科に比べて、どの程度好感されているかを知るための順位づけは、6位を除いた全順位にほぼ満遍なく存在している (TABLE 2)。英語はいくつかの教科のうちの一つに過ぎず、英語が好きだからといって上位に位置づけするわけではないのだろう。また、7・8位と答えたものが26.9%いることが、英語嫌いのものがある程度多いという実態を裏付け、問題の深刻さを窺わせている。

(4) 英語学習が嫌だ・楽しくないと思う場面では、授業中では「学習内容が理解できないと

TABLE 2 他教科との比較 (英語が好きな順位)

順位	人数	%	順位	人数	%
1位	9	11.5	5位	13	16.7
2位	10	12.8	6位	3	3.8
3位	11	14.1	7位	11	14.1
4位	11	14.1	8位	10	12.8

(教科は国語・社会・数学・理科・体育・芸術・家庭・英語の8教科)

き」が43.1%、「集中力・意欲欠如、眠気」が24.1%であった。学習内容では「長文読解・和訳」を行うときが32.3%、「リスニング」が23.0%、「説明内容の理解」が23.0%であった。また、家・塾などでの「予習が面倒(量・内容)」が49.2%、「テスト勉強・暗記」が18.0%となっている(TABLE 3)。これは、高校での英語の授業が読解中心となり、中学生のときと違う授業内容・難易度・進度など大きなギャップを経験したためだと考えられる。家での予習量の多さや、学習前の準備作業の難しさを強く感じていたためであろう。

また、学習内容の「リスニング」に関しては、中学でのコミュニケーション主体のものではなく、長文の音読や問題を解くといったタイプのものであるため、苦手意識をもちやすくなるのではないだろうか。特に「聞く」スピードについていくことや、音として語や文を聞き取ることに慣れていないなど、学習方略の選択などの問題を含んでいるかもしれない。

TABLE 3 英語学習が嫌だと思ふとき

①授業中	人数	%	②学習内容	人数	%	③家・塾など	人数	%
内容が理解できないとき	25	43.1	長文読解・和訳	20	32.3	予習が面倒(量・内容)	30	49.2
集中力・意欲欠如、眠気	14	24.1	リスニング	14	23.0	テスト勉強・暗記	11	18.0
進度の早さ・量の多さ	7	12.1	説明内容の理解	14	23.0	嫌悪・不全感	7	11.5
授業の雰囲気	5	8.6	文法	5	8.2	疲労感・意欲・集中力欠如	5	8.2
先生のやり方に不満	4	6.9	単語・熟語	5	8.2	方法不安	4	6.6
努力・課題の不全	3	5.2	暗記	3	4.9	内容が難しい	4	6.6
計	58		計	61		計	61	

(5) 英語学習の目的では、「将来の仕事や生活に必要」が46人、「大学受験のため」が35人、「他の教科と同じ」が19人、「楽しい・好きだから」が14人、「世界の共通語として当然」が13人、「外国語・文化に興味」が10人となっている(TABLE 4)。市川(1996)の二要因モデル学習動機の分類に従えば、「実用志向」が非常に多く(1, 2)、次いで「充実志向」が多い(4, 6)。ほとんどの調査対象者が大学進学を希望しており、大学入試科目や将来の仕事念頭に置いていることから、「実用志向」が

TABLE 4 英語学習の目的

	目的	人数
1	将来の仕事や生活に必要	46
2	大学受験のため	35
3	他の教科と同じ	19
4	楽しい・好きだから	14
5	世界の共通語として当然	13
6	外国語・外国文化に興味	10
7	かっこいいから	8
8	ほめられるから	1
9	その他	3

(1人が2つ回答)

多くなるのは当然であろう。

また、「他の教科と同じ」というものに関しては英語学習に対する目的意識の低さが感じられる。これらの生徒は、英語学習自体に価値を見出せず、明確な学習動機をもっていない可能性がある。

(6) 英語学習者自身が自分の英語の能力がどの程度あるのかについての実力認知の結果は、「ない」21.5%、「あまりない」31.6%、「普通」30.4%であった。英語学習に実力を発揮できているかに関しては、「できていな

TABLE 5 実力認知・発揮認知

実力認知	人数	%	実力発揮認知	人数	%
ない	17	21.5	できていない	20	25.3
あまりない	25	31.6	少し不十分	23	29.1
普通	24	30.4	この程度	30	38.1
まあまあある	11	13.9	まあまあできている	6	7.6
ある	2	2.5	できている	0	0.0

い」25.3%、「少し不十分」29.1%、「この程度」38.1%であった。高校での英語学習を経験して、ほとんどの生徒が自分の英語の能力を低く評価している。中学生の時に7割以上のものが英語が好きであり高校入試を経験したことから、ほとんどの生徒は、入学当初には受験科目である英語に対して比較的高い実力の認知があったことが予測される。しかし、高校で英語を半年間学習する間に、学習の成果としてテスト得点といった成績の影響によって、自分の英語の能力に対する自信を失いつつあることが考えられる。さらに、学習をしても成績が上がらない、周りに自分よりよくできる子がいるといった認知が生まれたことにより、実力が発揮できていないとか、自分はこの程度だとあきらめの気持ちになっているのではないだろうか。

(7) 高校入学後に英語学習に対して「積極的に勉強するようになった」、「勉強の量や時間が増えた」など肯定的な変化があったものは84.0%であった。一方、「なかなかできない」、「あきらめている」という否定的な回答は12.0%であった。夏休み後では、肯定的な変化について記述したものは55.4%、変化なしと答えたものは39.2%であった。

TABLE 6 高校入学後と夏休み後の変化 (%)

意欲・内容・時間・量など	入学後	夏休み後
positive な変化	84.0	55.4
変化なし	4.0	39.2
negative な変化	12.0	5.4

高校入学後の「positive な変化あり」が8割以上であったことは、中学生の時とは学習内容や授業形態も大きく異なり、「しっかりやらなければならない」という意識や覚悟をもって学習に取り組むことができた生徒が多かったからであろう。また、夏休み後に「変化なし」が4%から39.2%に増加していたが、これは入学後に positive に変化したものが多かったことから、夏休みにはもう変わることがなかったのであろう。これは、夏休み前に既に高校での学習姿勢が固定化したためではないだろうか。あるいは、長期休暇での英語学習を特に意欲的に取り組んでいなかったことも考えられる。

② 「好き群」と「嫌い群」の比較

次に、質問(2)で、「好き」と「嫌いが好きに」になった29人を「好き群」とし、「好きから嫌いに」と「嫌い」の29人を「嫌い群」として、2群を比較分析することにより、英語嫌い

の特徴を検討する。

質問（3）に関して、「好き群」の教科のなかでの英語が好きな順位は1位から4位までで89.7%であったが、「嫌い群」は5位から8位までで89.7%を占めていた。「嫌い群」は、他の教科より英語に対して嫌いな気持ちが一層強いことがわかった。

質問（4）の英語学習の意欲を低下させる場面としては、授業中の内容理解や学習内容の長文読解、家での予習が面倒なことなど、「好き群」と「嫌い群」での回答に大きな差はなかった。これらは学習者が英語の好き嫌いに関わらず一般的に感じることであろう。したがって、このように感じながらも「好き」や「嫌い」へという気持ちを起こさせることに、他の要因が関わっていることが示唆されるだろう。

英語学習の目的に関して、「好き群」に多かった回答は、「将来の仕事や生活に必要」(21)、「楽しい・好きだから」(11)、「大学受験のため」(11)であった。一方「嫌い群」に多かった回答は、「大学受験のため」(16)、「将来の仕事や生活に必要」(14)、「他の教科と同じ気持ち」(10)であった。「嫌い群」は、英語はいくつかある教科の一つとして、学校で学ばなければならない教科であり、大学入試に必要な教科だから学習しなければならないという認識が強いようである。

次に、学習者自身の英語の実力認知と実力発揮認知について比較した。「好き群」は実力認知の程度は、「普通」48.3%、「まあまあある」24.1%であり、7割以上が普通程度かそれ以上に実力があると思っていた。「嫌い群」は、「ない」44.8%、「あまりない」37.9%であり、8割以上が自分には英語の実力がないと思っていた。実力認知度と実力発揮度に関して、「好き群」と「嫌い群」を比較した。実力認知度についての平均値は、「好き群」3.07 ($SD=.80$)、「嫌い群」は1.76 ($SD=.83$)、実力発揮度については「好き群」2.55 ($SD=.98$)、「嫌い群」2.03 ($SD=.82$)であった (FIGURE 1)。両群の平均値の差の検定を行ったところ、それぞれについて有意差がみられた (実力認知度:「好き群」>「嫌い群」($t=6.12, df=56, p<.001$), 実力発揮認知度:「好き群」>「嫌い群」($t=2.17, df=56, p<.05$))。

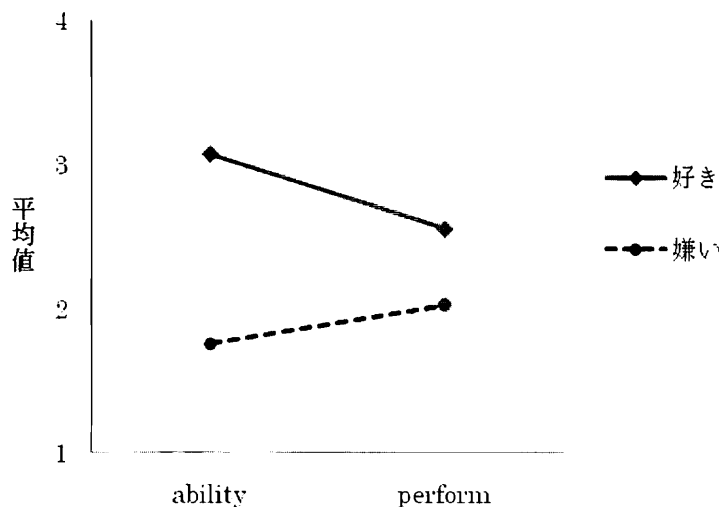


FIGURE 1 英語の実力認知と実力発揮認知

「好き群」の実力認知度に比べて「嫌い群」が低いのは、英語学習が嫌いなことによって自分の英語の実力を低く評価するからであろう。また、実力発揮認知においても同様の結果だった。

最後に質問（7）の高校での学習の変化について比較した。「好き群」では肯定的な変化があったと記述したものが89.7%であったのに対し、「嫌い群」は77.8%、夏休み後では「好き群」75.9%、「嫌い群」48.1%であった。また、夏休み後に変化なしと答えたものは、「好き群」20.7%、「嫌い群」44.4%であった。高校に入学してから夏休み前までは、「好き群」と「嫌い群」とともに積極的に英語の学習に取り組んだことがわかる。しかし夏休み後では「嫌い群」の「肯定的変化」が減少、「変化なし」が増加した。このことから、「嫌い群」は夏休みを境に、既に英語学習にあきらめの気持ちが生じた可能性があるのではないだろうか。

調査研究を振り返って

英語嫌いについての調査結果を分析することによって、今回の学習者の英語学習動機や学習意欲の低下に関わる特徴がある程度明らかになったように思われる。高校における英語嫌いが生まれる時期、英語嫌いに特徴的な英語学習の目的や自分の英語能力の認知の低さなどが強く関わっているように思われる。今後、この時期に行われる英語学習の特徴を分析し、学習者の無力感やあきらめの気持ちを生み出しやすい要因を探っていく必要があるだろう。

また他にも考慮に入れなければならない諸要因があると考えられる。そのような要因が互いにどう影響しあっているかについてさらに検討を重ねなければならない。なぜ英語を学習するのかという動機づけの問題、どうすれば効果的に学習が進むかという学習方法への信念である学習観の問題、さらに、どのようなしかたで学習するかという学習方略の選択の問題も考えられる。また、学業成績の成功や失敗を経験することから得られる自己効力感や無力感、さらには原因帰属の認知の問題もあるだろう。これらは学習者の内的要因のように思われるが、外から与えられる学習内容や教授方法、教授者の力量や性格などの要因が、直接的あるいは間接的に関係していることも考えられる。

今後はこのような諸側面を整理しながら、学習意欲低下についての研究を深めていきたい。

引用文献

- 桜井茂男 1997 学習意欲の心理学：自ら学ぶ子どもを育てる 誠信書房
- 市川伸一 1995 学習動機の構造と学習観との関連 日本教育心理学会第37回総会発表論文集 177.
- 市川伸一 1996 学習と教育の心理学（現代心理学入門3）岩波書店
- 市川伸一 2001 学ぶ意欲の心理学 PHP 新書
- 堀野緑、市川伸一 1997 高校生の英語学習における学習動機と学習方略 教育心理学研究 5, 140-147.
- 速水敏彦 1995 外発と内発の間に位置する達成動機づけ」心理学評論 38, 2, 171-193.
- 速水敏彦・加藤昌弘 1994 外発的動機づけと内発的動機づけの間 日本教育心理学会 第36回総会発表論文集 362.