

学習者の Reading Anxiety に関する一考察

－Pleasure Reading 導入にあたっての課題

佐々木友美*・上田敦子**

(2018年10月1日受理)

Reading Anxiety among Japanese College EFL Students －Introducing Pleasure Reading in Standardized Course

Tomomi SASAKI* and Atsuko UEDA **

(Received October 1, 2018)

Abstract

In this study, the authors investigated foreign language (FL) reading anxiety in English among Japanese college EFL students studying at a national university in Japan. Studies have shown that FL reading anxiety could negatively affect L2 comprehension (e.g., Sellers, 2000; Young, 2000), which could possibly lead to negative influence on the learners' FL learning. In order to mitigate the foreign language reading anxiety, introducing extensive reading or pleasure reading could be a possible way. However, in order to introduce pleasure reading activity in a standardized course like the one the authors are managing, it is important to understand the factors which underlie the learners' FL reading anxiety so that the activity can be properly implemented. The authors conducted a questionnaire that consists of questions taken from FLRAS (Saito, et al., 1999) and FLCAS (Horwitz, et al., 1986) with 172 Japanese college students. The results showed that students feel more anxious when they do not understand the context or authors' intentions, rather than when they do not understand the vocabulary. Also, it was shown that students feel strong anxiety in FL classrooms and that it is hard for them to feel confidence in their own English language ability.

Keywords: foreign language reading anxiety, foreign language classroom anxiety, pleasure reading, extensive reading, standardized curriculum

* 茨城大学全学教育機構 (〒310-8512 水戸市文京 2-1-1 ; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo Mito-shi 310-8512 Japan)

**茨城大学全学教育機構(〒310-8512 水戸市文京 2-1-1 ; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo Mito-shi 310-8512 Japan)

1. はじめに

「多読」という英語学習方法がある。学習者が各々にとって難しすぎないレベルの本を選び、楽しみながら多くの量を読む、という活動を行うものである。この「難しすぎないレベル」をどの程度に設定／想定するか、また、「多くの量」がどの程度か、授業の中に入れるのか授業外活動にするのか、などの部分はバリエーションの幅があるものの、「多くの外国語に触れる」活動は研究者たちからも効果的で好ましいものと受け止められている (Day and Bumford, 1998; Grabe and Stoller, 2011; Nation, 2009)。

本稿著者の一人である上田 (著者2) は 15 年以上多読を中心にリーディングの授業を実践してきた。ある年、非常勤として働いている大学で、1 年次に上田が担当していたクラスを引継いで英語を指導している教員から、このような話を聞いた。「実は、もと先生のクラスだった学生だけ、様子が違うんです。私が授業でプリントを配布すると配布したとたんに興味深そうにそれを眺めて嫌がらずにまずはとりあえず内容を汲み取ろうとするんです。他のクラスでは、プリントを見ると一目で、『うわー、英語だらけ、見たくない!』っていう反応が多いのに。英語力自体はそう差があるとも思えないのですが、取り組み方はあきらかに違いますね」。面映くもありがたい言葉だが、このエピソードから推測されることは、「一般的に多くの大学生は英語を読むという行為に関して何らかの不安感を抱いているらしい」ことと、他のクラスの学生と比べてみて、「1 年間の多読活動を行ったことは個々の学生の英語学習に関する態度や心理にポジティブな影響を与えた可能性がある」ということである。

著者らは現在大学で英語統一カリキュラムを運営する立場にあり、最も学生数の多いボリュームゾーンのコーディネータを担当している。当該のレベル全体で担当する学生は 1000 名弱である。いままでこの統一シラバスの授業科目において「多読」的な活動と呼べるものは、授業外の自律的学習として 3 冊の英語で書かれた本を読み Book Report を書く課題であった。これをより Pleasure Reading に近い形式の課題に変えていくことで、学生の英語学習に関する不安感を軽減できる可能性があるのではないかと考えた。試す意義は多いにあるように思われるが、一方で、統一シラバスでは非常勤の担当者も多く、必ずしも全員が多読の概念に精通しているわけではないため、Pleasure Reading の導入は段階を経ることが必要である。

本稿では、そのための第一段階として、実際に大学一年生には英語リーディング学習に対してどのような不安があるか、また、どのような面においてそれが強いのかを調査し、その結果を分析する。そのうえで、多読活動を導入していく意義と可能性を考察する。

2. 背景と先行研究

2.1. Reading Anxiety

「1. はじめに」で述べたように、大学生の英語学習者のリーディング学習に対してネガティブな学習心理や行動があるとしたら、それはどのようなものであろうか。動機付け(Motivation)の側面からは先述の Takase や Ro らが研究を行っている。特に Takase (2007)の研究では、多読の素材を吟味することで、むしろ子ども用のやさしい教材を選び多く読んだ学習者の方が動機付けが保たれることが明らかにされている。また、Ro (2013)の研究では、継続的な調査により、学習者の Anxiety

が軽減されるにつれ Motivation も高まることが述べられている。

学習者の不安感 (Anxiety) に注目した研究においては、Horwitz (1986)らが Classroom Anxiety (授業における不安感) を取り上げ、効率的な外国語学習を阻害する要因を指摘した。彼らは Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)という Classroom anxiety を測定する尺度を作成している。当初 Classroom Anxiety 研究は会話やスピーチなどを対象としたものが多く、「読む」活動が取り上げられることは少なかった。しかし、Reading anxiety の重要性に注目した Saito et al. (1991)はリーディングに特化した Foreign Language Reading Anxiety Scale (FLRAS)という質問尺度を作成した。

FLRAS と FLCAS の間には相関が見られ、さらに、FLRAS の結果と読解力テスト結果の間にも高い負の相関が見られる (Reading anxiety が高いほど読解力テストの結果は低い) ことを複数の研究者が確認している (Saito et al., 1999; Sellers, 2000; Shi & Liu, 2006; Zhao, Guo & Dynia, 2013)。このことから、学生の Anxiety を把握し、軽減することは、結果的に学生の効果的・効率的な英語学習にもつながると考えられる。

2.2. 本研究の目的

本研究では、大学一年生の入学時における Reading anxiety がどのようなものを把握するためにアンケート調査を行い、分析・考察する。その結果をふまえ、Reading anxiety を軽減するうえで効果的な活動のひとつとして Pleasure Reading を導入する意義を検討する。

3. 調査手法

3.1. 調査対象者

本研究において、調査対象としたのは、茨城大学において統一カリキュラムの英語授業を受講している1年次生のうち、著者2名が担当しているクラスの受講学生である。茨城大学における全5学部、教育学部、農学部、理学部、工学部、人文社会科学部の学生が両者の授業をそれぞれ受講している。全受講学生のうち、本調査にて使用したアンケート実施の際に出席していた173名の回答のうち、未記入項目のなかった172名分を分析対象とした。

学生は、センター試験または入学時に受験するプレイスメント・テストいずれかのスコアによって、大きく3つの習熟度に分けられる。著者らが担当している科目は、1年次生対象のクラスのうち、真ん中のレベルのクラスであり、全1年次生約1500名のうち、約3分の2にあたる1000名ほどが受講している。学生は3つの習熟度に分けられた後、各担当教員のクラスのランダムに配置されるため、授業開始時点では、学生たちの習熟度レベル等に大きな差は存在しないと想定されている。

調査対象者の内訳は以下の通りである。

表1	調査対象者内訳						
	P	A	S	T	L		
合計	32	24	16	58	42		
男	17	12	10	51	22		
女	14	12	6	7	20		
未回答	1	0	0	0	0		
注) P=教育学部、A=農学部、S=理学部、T=工学部、L=人文社会科学部							

3.2. アンケート

本研究では、Saito et al. (1999)の作成した Foreign Language Reading Anxiety Scale (FLRAS)を中心に据え、そのうえで、学生が英語のクラス内で感じている不安を同時に探るべく、Horwitz et al. (1986)の作成した Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)から5問抽出し、同時に分析を行った。これらのアンケートは、全30回の授業のうち第2回目、Pleasure Reading 導入に関する説明が行われる直前に実施された。学生は、アンケート用紙とマークシートを配布され、背景情報に関する設問（性別、年齢、所属学部など）5問、Reading anxiety に関する設問20問、Foreign language classroom anxiety に関する設問5問の、計30問の設問に解答した。それぞれの Anxiety に関する設問25問は、「強く同意する」から「強く同意しない」までの5段階の Likert-scale で回答する形になっている。

各アンケートは、英語で作成されたものであったため、日本語に訳し、日本語版を使用した。日本語訳においては、先行研究において既に日本語で実施された調査が存在する場合は、その中で使用されている日本語訳の設問を一部使用した (Kimura, 2018; タンヤーラット, 2016)。適切な日本語訳が存在しないと思われる設問については、著者1が設問を和訳、その和訳を著者2が英訳とつぎ合わせ、設問の意図に大きな齟齬がないかを確認し、修正をかける形で作成した。(アンケート詳細は Appendix を参照のこと)

3.3. 分析

分析を行うにあたり、以下の処理を行った。まず、設問群の中に、測定の向きが逆になっている逆転項目がいくつか存在するため、それらの項目の点数を他項目と同様に分析できるよう、数値変換を行った。数値変換を行ったのは、設問「17.」「18.」「19.」「23.」「26.」の5項目である。数値変換終了後、アンケートの内部一貫性（信頼性）を確認するため、実施アンケートに対し、項目分析（ α 係数）を実施した。 α 係数は.857となり、アンケートの信頼性について特に問題がないことが確認された。その後、それぞれの Anxiety に関するアンケート項目について、平均値と最頻値等を含む記述式統計を中心に、受講者全体が英語の授業開始時に抱えている読解や外国語学習に関連する Anxiety の種類に着目し、分析を行った。

4. 結果と考察

4.1. Foreign Language Reading Anxiety

分析は Reading anxiety と Classroom anxiety とに分けて行った。まず、記述式統計を基に、学習者が全体的に抱えている Reading anxiety を確認した。農学部の学生は全体的に若干不安が高めであること、理学部の学生は不安感に対する振れ幅が他学部と比較して広い様子が確認された。しかしながら、全体的に抱えている不安に関する傾向は全ての学部において同様であり、学部間で極端に異なる結果が見られた項目はなかった。(詳細は図1、表2、表3を参照のこと)

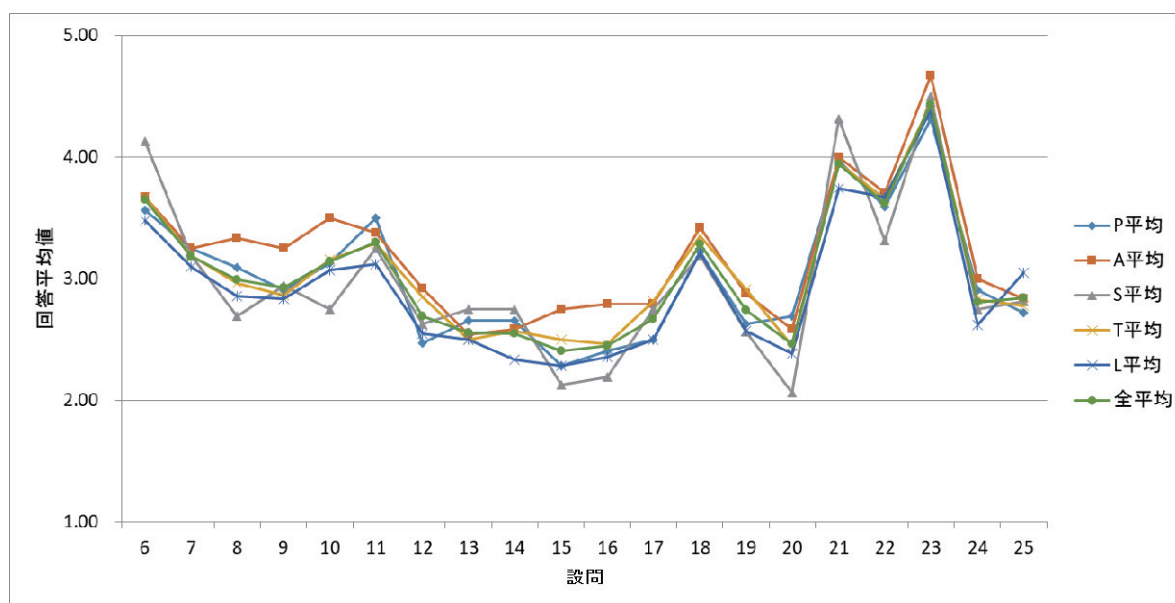


図1 学部別回答平均値(Reading Anxiety)

設問	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
全学部平均	3.65	3.19	2.99	2.92	3.14	3.30	2.69	2.56	2.55	2.41
SD	0.95	1.01	1.10	1.33	1.07	1.02	1.26	1.12	1.12	0.96
最頻値	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2

設問	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
全学部平均	2.45	2.67	3.28	2.74	2.46	3.94	3.62	4.44	2.81	2.84
SD	1.04	0.95	1.09	0.99	1.07	0.89	1.17	0.75	0.92	0.95
最頻値	2	3	4	2	2	4	4	5	3	3

Reading anxiety に関する設問 20 項目のうち、全学部の平均値が 3.0 を超えている項目を、学習者が比較的大きな不安を抱えている項目と考えた。全体の中でそれに当てはまる項目は、「6.」「7.」「11.」「18.」「21.」「23.」の 6 項目であった。

最も学習者の不安が高かった項目は、設問 23. の、自らの読解力に関する満足度（逆転項目）で、全学部平均値は 4.44 であった。この回答からは、学習者が自らの読解力に対してほとんど満足していない様子がうかがえる。自らの読解力を低いと感じており、満足のできるものであるとは考えていないようだ。

次に際立っていた項目は、リーディングとスピーキングに対する学習者の気持ちと姿勢である。設問 21.（英語を読めるようになることより、話すようになることの方が嬉しく感じる）の平均値は、全学部平均が 3.94 と、非常に高い結果が出た。ここから、学生にとっては、リーディング力を上げることよりもスピーキング力を上げることの方が、喜びを感じるということがわかる。また、設問 20.（英語を学ぼううえでいちばん大変なのは、読めるようになることだ）の回答平均値は 2.46

と低く、英語力全般としてとらえたときに、英語のリーディング力をつけることは、他の技能と比較するとそれほど大変ではないと感じているようだ。これらの設問への回答からは、学習者の持っている「英語力」に対するイメージはスピーキングに寄っていることが推測される。これは、中学・高校までで読解中心で学んできた結果、スピーキング力を上げることに對する喜びや大変さがより増幅されている可能性がうかがえる。ただし、留意しなければならないのは、学生にとっての「リーディング」が何を指しているのかが明確ではない点である。読解には、精読、速読、多読など、様々な読解方法があるが、日本人大学生はそれをすべて「精読」として捉えてしまっている可能性がある。それが、学習者のリーディングに対するイメージを作り上げている可能性があるため、この設問の回答だけで、リーディングよりもスピーキングを重視している、または、学ぶことを喜んでいると断言することは難しい。

一方、全20設問のうち、最も不安が低かったのは、設問「15.」「16.」の2項目で、未知の表記や文字に対する不安に関するものである。例えば、Saito et al (1991)は、英語が母語話者の学生が学習言語（フランス語、ロシア語、日本語）によって FLRAS の結果が違うことに着目し、文字システムの違いが外国語を読むうえでの不安感の大きな要因であると考察している。また、タンヤラット(2016)のタイ語話者の日本語読解に対する不安感の調査も同様の結果を示している。しかしながら、本調査の対象となる大学1年次生は既に中学・高校において6年間の英語学習を行っていることもあり、調査の時点では英語を未知の表記・文字として認識することはなかったのであろうと思われる。また、英語圏の文化や歴史についても、特に不安を発生させる要素とはなっていないようだ。両要素とも2.81、2.84と数値は低く、学習者の読解に対する不安には大きく寄与していないように思われる。

著者2名が当初想定していたよりも不安が低かったのは、設問12、13.の「単語」の理解についての項目である。我々は当初、学習者は単語がわからないことが、読解における大きな不安感に結びついているのではないかと想定していた。しかしながら、両設問に対する回答は、それぞれ設問12.が2.69、設問13.が2.56となり、全項目の中でも下位に入っていた。一方で、設問11.の「文法」に関する項目や、設問7.の「文脈や筆者の意図の理解」の方が、単語の理解よりも大きな不安として出ており、必ずしも語彙力が読解のハードルとなっているわけではないと考えられる。設問6.「読んでいる英語の文章をきちんと理解できているのかどうか分からないと、不安になる」において、回答平均値は3.65と、20設問のうち上から3番目に高い数値が出ており、文章全体の理解の可否が読解のプロセスにおいて大きな不安を引き起こしている様子がうかがえる。設問6.は、曖昧な理解のまま読み進めることへの不安とも読み替えられ、これは、「曖昧さへの許容」(ambiguity for tolerance)の低さを表しているのではないかと考えられる。中学・高校までの読解において重要視されるのは、いわゆる「精読」であり、文章の正確な理解を必要とされ、その出来不出来が評価の対象とされることが多い。そのため、精読に伴う正確な文章の理解ができているかに対して確信が持てない場合に、大きな不安が伴うのではないだろうか。

設問18.も、回答平均値は3.28となり、学習者が「英語の本を読むとき」に不安を感じていることが確認された。これは、そもそも英語で本を読むという経験そのものが不足している、またはほとんどないことから生じているのではないかと考えられる。

4.2. Foreign Language Classroom Anxiety

今回の調査において使用した Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) の設問は、5 問である。今回使用した 5 問すべての項目において、回答平均値は 3.0 を超えており、全体的に英語のクラスそのものに対する学習者の不安が高いことが判明した。5 つの設問のうち、特に平均値が高かったのは、設問「27.」「28.」「29.」の 3 項目であった。

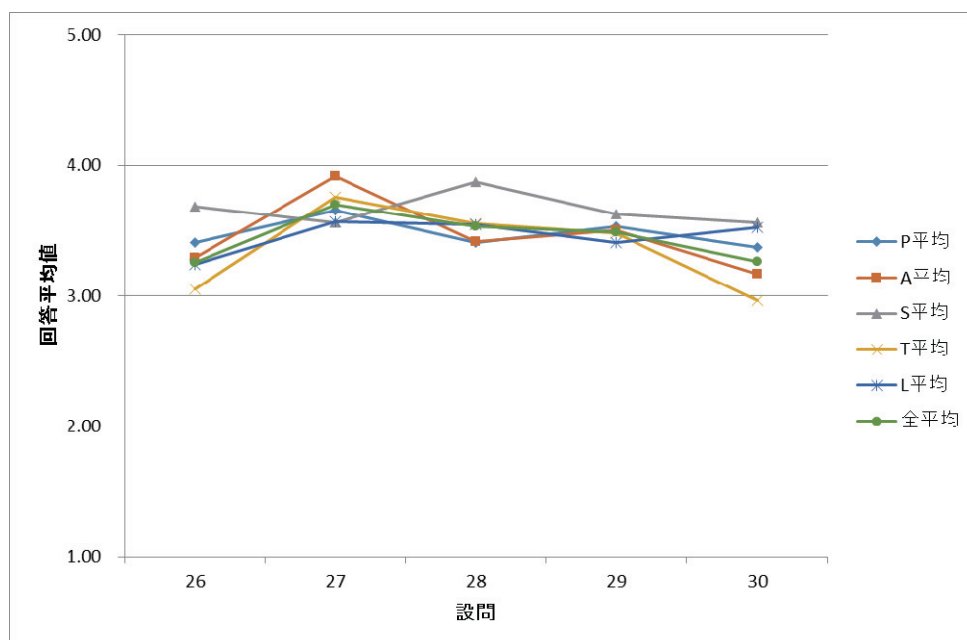


図2 学部別回答平均値 (Classroom Anxiety)

表4 学部別回答平均値(Classroom Anxiety 設問26～30)					
設問	26	27	28	29	30
全学部平均	3.26	3.70	3.53	3.49	3.26
SD	1.10	1.12	1.10	1.10	1.24
最頻値	4	4	4	4	3

設問 27. 「他の学生のほうが自分より英語がよくできると思う」に対して、回答平均値は 3.70 と非常に高い。実際には、学習者は習熟度別にクラス分けをされており、授業もまだ 2 回目であったので、他学生のレベルを把握できていない時期である。そのため、自分の実力が周囲と比較してどの辺に位置するのかわからないはずであるが、この回答結果からは、自分は周りの学生よりも英語ができないと感じている様子がうかがえる。これは、学習者の実態を表しているというよりも、自身の英語力に対する自信のなさを表していると考えられるだろう。

設問 27. に見られる、自分の英語力への自信のなさについては、設問「28.」「29.」の回答とも関連していると考えられる。例えば、設問 28. 「英語のクラスで答えを発表するのは恥ずかしい」については、回答平均値 3.53 と、かなり高い数値が出ている。また、設問 29. 「英語のクラスでは、たとえしっかり準備していても不安に感じる」に対する回答平均値は 3.49 と、こちらも高い数値である。これらの 3 つの設問に対する回答は、英語の習得における最終到達点の設定の難しさという問題ともかかわっていると考えられる。英語の習得において、どこを自分の到達点とするかについ

て、明確な答えを持っている学習者は少ない。語学の習得には、ここまでできれば十分であるという目安が少ない。同時に、日本における英語のように、日常で使用しない言語については、自らの英語力がどこまで実際に使えるのか、通じるのかの実感を持つことが難しい。そのような背景により、自身の英語力というものを「実感」として把握することが難しくなっており、英語に対する自信を失わせ、不安を持つことに繋がっているのではないかと推察する。当該の統一カリキュラムにおいては、ヨーロッパ共通参照枠に準じた Can-Do チェックリストなどを作成し、学習者には自らの達成度を把握できるようにしているが、コースのスタート時点では、実感を伴うことは難しいであろう。

5. まとめと今後の課題

今回の調査において、調査対象の大学一年生においては、単語の意味がわからないことよりも、文の意図や文脈や文法がわからないことや、正確に意味を捉えることができないことによる Reading anxiety が高いこと、自らの読解力に自信が持てないでいることなどが明らかになった。

このことから見えてくるのは、高校までの英語学習で重視される「精読」という活動の中で、読解問題において正答が出せるかどうかという活動を行い続けた結果、それイコール英語の読解と捉えるようになった学習者の姿ではないだろうか。

読解という活動は、精読だけではない。多読、速読など、大まかに意味を捉えることの重要性、また、物語の流れにおもわず身を委ね心を動かす体験、知らなかった世界や情報を知る喜びを得る活動であるはずでもあるが、少なくとも大学一年次の英語学習スタート時においては、そう認識している学生は少ないように思われる。

Pleasure Reading を導入することにより、小さな成功体験を積み重ね、達成感を得ていくことは学生の Reading anxiety を軽減し、新しい読解への意識を持つ鍵となる可能性が高い。そして、より継続的、生涯を通して自律的に英語を読む学生を育てることにつながるであろう。

引用文献

- 清水裕士 (2016). フリーの統計分析ソフト HAD : 機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案, メディア・情報・コミュニケーション研究, **1**, 59-73.
- タンヤーラットサグアンシー.(2016)「外国語としての日本語における読解不安・外国語学習不安・読解力との関係—タイ人大学生を対象に—」言語科学研究: 神田外語大学大学院紀要, **22**, 45-64.
- Day, R. R., & Banford, J. (1998) *Extensive reading in the second language classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2011). *Teaching and researching reading*. Harlow, England: Pearson.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986) Foreign language classroom anxiety, *The Modern Language Journal*, **70**(2), 125-132.
- Kimura, H. (2008) Foreign language listening anxiety: Its dimensionality and group differences, *JALT Journal*, **30** (2), 173-195.
- Matsumura, Y. (2001) An inquiry into foreign language reading anxiety among Japanese EFL learners, *Eibeibunka: Studies in English Language, Literature and Culture*, **31**(0), 23-38.

- Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. New York: Routledge.
- Ro, E. (2013) A case study of extensive reading with unmotivated L2 reader, *Reading in a Foreign Language*, **25**(2), 213-233.
- Saito, Y., Horwitz, E., & Garza, J. (1999) Foreign language reading anxiety, *The Modern Language Journal*, **83**, 202-218.
- Sellers, V. D. (2000) Anxiety and reading comprehension in Spanish as a foreign language, *Foreign Language Annals*, **33**, 512-520.
- Shi, Y. Z., & Liu, Z. Q. (2006) Foreign language reading anxiety and its relationship to English achievement and gender, *Journal of PLA University of Foreign Languages*, **29**, 59-64.
- Zhao, A., Guo, Y. & Dynia, J. (2013) Foreign language reading anxiety: Chinese as a foreign language in the United States. *The Modern Language Journal*, **97**, 764-778.

Appendix

本調査で使用した、FLRAS と FLCAS(一部)の日本語訳(著者らによる)

6. 読んでいる英語の文章をきちんと理解できているかどうかかわからないと、不安になる。
7. 英語を読んでいて、単語の意味はわかっているけど書き手や作者が言いたいことがわからないことがよくある。
8. 英語を読む際に、混乱してどんなことが書いてあったか、わからなくなってしまう。
9. 英語でいっぱいページを見るだけで怖気づいてしまう。
10. 馴染みのないトピックの文章を読むと、不安になる。
11. 英語を読む際に、知らない文法が出てくると不安になる。
12. 英語の文章を読む際に、全ての単語を知らないと不安になる。
13. 英語を読んでいて、発音がわからない単語が出てくるとどうも落ち着かない。
14. 英語の文章を読む際に、よく一語ずつ訳してしまう。
15. 知らない文字・表記を見ると、読んでいた内容について思い出せなくなる。
16. 英語の文章を読むため、全ての未知の表記や単語を知らなければならないのではないかと気になる。
17. 英語を読むのは楽しい。(*)
18. 英語の本を読むときに特に不安は感じない。(*)
19. 慣れてしまうと、英語を読むことはそれほど難しくはない。(*)
20. 英語を学ぼうとすれば大変なのは、読めるようになることだ。
21. 英語を読めるようになることより、話せるようになることのほうが嬉しく感じる。
22. ひとりで読むことはなんでもないが、人前で英語を音読するのはすごく不安だ。
23. 今の自分の英語の読解力に満足している。(*)
24. 英語圏の文化や考え方にはとても距離を感じる。
25. 英語を読めるようになるためには英語圏の歴史や文化を熟知しなければならないと思う。
26. 英語のクラスで間違えることは、気にならない。(*)
27. 他の学生のほうが自分より英語がよくできると思う。
28. 英語のクラスで答えを発表するのは恥ずかしい。

- 29. 英語のクラスでは、たとえしっかり準備していても不安を感じる。
- 30. 他の科目よりも英語のクラスの方が緊張する。

(*は逆転項目)