

大学生のL2 WTCと英語学習時間の相関 －質問紙調査を通じて－

物井尚子¹⁾ ジェームズ・A・エルウッド²⁾

¹⁾ 千葉大学教育学部 ²⁾ 明治大学数理学部

A Correlation between University Students' L2 WTC and English Studying Hours: Through Paper-based Questionnaire

MONOI Naoko¹⁾ James A. ELWOOD²⁾

¹⁾ Faculty of Education, Chiba University Japan

²⁾ Faculty of Mathematics, Meiji University, Japan

本研究では、日本人の英語学習者である大学1年生124名に、国際的志向性 (international posture) と週当たりの英語学習時間に関する質問紙調査を実施し、その関係性を調査した。まず、国際的志向性の下位尺度を因子分析によって調査したところ、「異文化間接近傾向・国際的活動への興味」「異文化友好オリエンテーション」「海外の出来事に関する関心」「異文化回避・無関心傾向」の4因子解が得られたが、「異文化友好オリエンテーション」を除く3つの下位尺度については Yashima (2002) とは異なり、信頼性係数も低いものであった ($.50 < \alpha < .70$)。彼らの週当たりの英語学習時間については、「授業に関わる英語学習時間」が0～1時間程度、「ネットでの英語学習時間」が1～3時間という平均値が確認された。また、ピアソン積率相関係数により、国際的志向性と英語学習時間の相関を計算したところ、「異文化回避・無関心傾向」と授業にかかる英語学習時間、さらにネットでの英語学習時間の相関が、それぞれ $r = .302$, $r = .270$ と弱い正の相関が確認された。また、ネットでの英語学習時間については、第2因子となった「異文化友好オリエンテーション」($r = -.295$)、第3因子の「海外の出来事に関する関心」($r = -.335$) とは弱い負の相関が確認された。参加者の国際的志向性の高さが、授業外での英語学習時間の長さに影響していないことが明らかになった。

In this study, a questionnaire survey was conducted with 124 Japanese first-year university students to examine the relationship between international posture and weekly hours of studying English (hereafter 'weekly English study'). First, the students' responses to international posture was analyzed with factor analysis and a four-factor solution was extracted: *intergroup approach tendency and interest in international activities*, *intercultural friendship orientation*, *interest in foreign affairs*, and *intergroup avoidance and uninterest in other cultures*. The configuration of the third factor, *intercultural friendship orientation*, was the same as in Yashima's 2002 study, but the other three factors differed from the original sub-constructs and exhibited low reliability ($.50 < \alpha < .70$). The participants' weekly English study was 0 to 1 hour on average regarding their English classes, whereas their weekly English study through the Internet was 1 to 3 hours on average. Next, an analysis of Pearson product moment correlations showed weak positive correlations between *intergroup avoidance and uninterest in other cultures* and weekly English study ($r = .302$) and *intergroup avoidance and uninterest in other cultures* and weekly English study through the Internet ($r = .270$). Moreover, weak negative correlations were found between *intercultural friendship orientation* ($r = -.295$) and weekly English study through the Internet as well as *interest in foreign affairs* ($r = -.335$) and weekly English study through the Internet. It appeared that the participants' degree of international posture did not affect the length of their English study outside of the classroom.

キーワード：国際的志向性 (international posture), L2でコミュニケーションをとろうとする態度 (L2 WTC), 小学校英語 (English for Elementary School Students)

1. はじめに

教室における第二言語習得 (Instructed SLA) の研究が開始され、60年の月日が流れた。中心となる指導法はCLT (Communicative Language Teaching) であり、

現在、教室環境における外国語学習の目標の多くは、学習言語をコミュニケーション手段と捉え、日常的な場面で使用することである。L2 WTC はSecond Language (L2) コミュニケーションの実現に大きく関わることが明らかになっている (MacIntyre, Clément, Dörnyei, & Noels, 1998)。教師は、授業内で学習者に学習言語によるコミュニケーションをする機会を自ら探すよう、さら

連絡先著者：物井 尚子 nmonoi@faculty.chiba-u.jp

に実際のコミュニケーションのための言語使用を促す必要があるとしている (Cao & Philip, 2006)。

日本においても、2017年に小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、さらに2018年に高等学校学習指導要領が新たに告示され、外国語教育の指針が示されている (文部科学省, 2017a, 2017b, 2018)。全ての校種の学習指導要領における外国語科の目標に貫かれているのは、「コミュニケーションを図る資質・能力を育成する」ことである。以下に、小学校、中学校、高等学校の順で外国語教育の目標を引用する。

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。(p. 137)

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。(p. 129)

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。(p. 216)

小学校での外国語活動を英語教育の開始時期と捉えるならば、小学3年生からの4年間、中学校での3年間、さらに高等学校で3年間の英語教育を経験しているのが大学生となる。本研究では、大学1年生を対象に、L2 WTCの中核となる国際的志向性 (international posture) の程度を調査し、学習言語である英語 (L2) でコミュニケーションをとろうとする態度 (Willingness to Communicate, WTC) の育成に繋がっているかを確認する。さらに、各学習者が日々の生活の中で英語を学習する時間を調査し、国際的志向性と英語学習時間との関係性を質問紙調査から確認するものである。

2. 先行研究

本節では、L2 WTC、教室内におけるL2 WTC、国際的志向性、の順に先行研究を整理する。

2.1. L2 WTCが英語教育に果たす役割

WTC研究の始まりは母語 (L1) から始まる。コミュニケーション論の分野で「コミュニケーションに対する生得的な性向」(McCroskey & Richmond, 1990, p. 21) と定義された。WTCはコミュニケーション場面や話し手によって変化することは少なく、比較的安定した情意

概念であると考えられ (McCroskey & Richmond, 1990), McCroskey and Richmond (1991) は性格傾向と近い概念であると述べている。MacIntyre (1994) は他の性格傾向を示す情意概念との関係性を調べ、WTCモデルを構築した。その際、コミュニケーションに関する不安感とコミュニケーションに関する自己認知がモデルの要であることを発見した。その後、MacIntyre and Charos (1996) がL2教室環境に関わる情意概念として導入し、多くの研究者が教室環境でのL2 WTCモデルの構築に取り組んでいる (MacIntyre et al., 2002; Yashima, 2002; Cao & Philip, 2006; Shao & Gao, 2016)。

最も有名なL2 WTCモデルがMacIntyre, Clément, Dörnyei, and Noelsによるピラミッド・モデル (1998) である。このモデルは、学習者のL2使用をピラミッドの最上層に据え、その前段としてWTCを位置付けている。つまり、学習者がL2を使用したコミュニケーション行為に至る直前に機能する情意概念であるといえる (MacIntyre & Doucette, 2010)。その下に位置付けられた4層には、10の要素がひしめき合い、L2 WTCの高まりや減少に影響を与えることになる。L2学習環境では、L1と異なり多くの不確定要素や複雑さが存在することから、L2 WTCという概念は定性的かつ変動的であるという2面性を持ち合わせている (Peng & Woodrow, 2010)。第3層には、特定の相手とコミュニケーションをする意思、その場でのコミュニケーションの自信という、場面に即した一時的な構成素が並ぶ。第4層には対人接触動機、対グループの接触動機、さらに自信という動機づけに関わる項目が並ぶ。さらに第5層では比較的定性的である、対グループへの態度、その場の社会的状況の認知、コミュニケーション・コンピテンスが並び、最下層にはグループ間の関係、性格という定性的な変数が位置する (各概念の日本語訳については八島 (2004) を引用)。

このように、複雑に、有機的に、複数の情意概念が影響し合うことによって構築されたL2 WTCが、学習者が置かれる言語習得環境に応じて、学習者のコミュニケーション行為に影響を与えていることが予測できる。次節では、国際的志向性について説明する。

2.2. 国際的志向性とは

次に、日本でのL2 WTC研究に注目してみると、学習者のL2 WTCモデルにどのような特徴が見えてくるのだろうか。Yashima (2002) は日本人学習者である大学1年生を対象に、WTCモデルの構築を試み、その際、「国際的志向性」という情意概念をモデル内に取り入れることで、その独自性を明らかにした。国際的志向性の定義をここで確認してみる。八島 (2004) は「日本において『英語』が象徴する『漠然とした国際性』つまり国際的な仕事への興味、日本以外の世界との関わりを持つとする態度、異文化や外国人への態度などを包括的に捉えようとした概念」(p. 84) と説明する。EFL環境下で英語に触れる日本人にとって、英語は特定のグループ、社会集団との繋がりを意味するものではなく、むしろ日本人以外との関係構築のために必須のコミュニケーション

ン・ツールであるという位置づけになる。Yashima (2002)の研究では、国際的志向性からWTCへの直接効果、さらに、国際的志向性からL2の学習動機、L2でのコミュニケーションに対する自信、WTCへの間接効果が確認された。日本人の高校生を対象に実施した同様の調査でも、上述の直接および間接効果が確認されている(Yashima, Zenuk-Nishide & Shimizu, 2004)。日本人のWTCモデルを考える場合、国際的志向性が他の情意概念に及ぼす影響力の大きさを考慮する必要がある。

Yashima (2002) では、国際的志向性は「異文化間接近—回避傾向 (Intergroup Approach-Avoidance Tendency)」「国際的職業・活動への関心 (Interest in International Vocation/ Activities)」「海外での出来事や国際問題への関心 (Interest in Foreign Affairs)」「異文化友好オリエンテーション (Intercultural Friendship Orientation)」の4つの下位尺度に分かれている(資料1)。特定の国や地域が明記されることはなく、海外、国際、異文化という言葉が並ぶ。また、これらの下位尺度の構成について、やや流動的であることは、複数の研究者が指摘しているところである(Elwood, 2011; Yashima & Zenuk-Nishide, 2008; Yashima, Zenuk-Nishide, & Shimizu, 2004)。

2.3. 教室内におけるL2 WTC

これまで、コミュニケーション行為に影響するWTCと複数の情意概念との関係性については、質問紙調査を主な調査方法として、研究が進められてきた。MacIntyre and Charos (1996)がその先駆的研究であり、カナダのオタワ州でフランス語を学ぶ初級学習者である大学生を参加者として、L2 WTCモデルの構築を図った。その際にGardner (1985)の社会教育モデル、MacIntyre (1994)を参考にし、WTCの周辺要因として統合性(integrativeness)、言語不安、等の情意要因、L2コミュニケーション能力の認知のようなコミュニケーションの関連する変数、外向性や情緒の安定性、さらには社会的文脈をモデルに加えて共分散構造分析を行った。その結果、L2使用に関する自信や動機が、L2 WTC、さらにはL2コミュニケーション頻度の高さに繋がること確認された。社会的文脈とは、ここでは家や職場で使用されるL2(フランス語)の量が多いか少ないかとして説明される。つまり、学習者の有するL2 WTCの程度の高さが、頻繁なL2によるコミュニケーション行為に繋がり、学習者の行動を操る直近の情動概念がL2 WTCであることを裏付ける結果となったわけである。

MacIntyre, Baker, Clement, and Conrod (2001)は、学習者のWTCが高ければL2使用の機会が増え、実際のL2の使い方に関する情報も増えるため、言語学習の過程を促進することが期待されるとした。そして、近年の語学教育の目標の一つがオーセンティック・コミュニケーションであることに注目し、学習者の「教室内でのWTC」(Willingness to Communicate in the Classroom)と「教室外でのWTC」(Willingness to Communicate Outside the Classroom)を分けて調査し、動機志向、周囲からの支援との関係を調べた。カナダのノバスコシア州にある中学校でイメージ教育を受け

る中学3年生79名を対象に調査を実施した。この研究により、教室での外国語教育が行われる地域において、教室内でのWTC、そして、教室外でのWTCを区別する研究、特に、前者に注目した研究がみられるようになった。Denies, Yashima and Janssen (2015)は教室環境で英語を勉強するベルギーの高校3年生1,402名を対象に、教室内でのWTCと教室外でのWTCを調査、比較し、教室内でのWTCが、教室外でのWTCの強い予測材料として利用できることを明らかにした。

今回の調査では、教室内で英語学習に取り組む日本人学習者を研究対象とし、日本人のL2 WTCモデルの核になる国際的志向性と実際の英語学習時間を調査し、その関連性について分析する。

3. 研究課題

本研究では、これまで小学校での外国語活動を含む8年間の英語教育を経験した大学1年生を対象に、彼らの国際的志向性の程度と過当たりの英語学習時間について質問紙調査を実施し、

- 1) 国際的志向性の下位尺度の確認
- 2) 国際的志向性と英語学習時間との相関はみられるかの2点を研究課題として調査を行った。

4. 調査方法

4.1. 参加者

本調査における参加者は、千葉県内のA大学教育学部に在籍する1年生124名とする。

4.2. 調査の流れ

本研究の調査の流れについて説明する。本調査は、A大学教育学部で開講される1年生の英語必修科目を受講する3クラス124名を対象に、2019年10月15日～30日の間に実施された。調査は、この期間の英語の授業時間の最後の15分を使用して行われた。質問紙と併せて調査同意書が配布され、はじめに、授業者によって、研究の意図・目的が説明された。同意しない学生は、その旨を同意書に明記し、退室するよう指示があった。今回の調査では、同意しないと回答した学生はおらず、受講者全員が参加者として調査が行われた。

4.3. 国際的志向性に関する科目

本質問紙において、「国際的志向性」に関する質問項目は、26項目であり、Yashima (2002)を参考に項目が作成された。国際的志向性は4つの下位尺度から成る。

- ① 異文化間接近—回避傾向 (Intergroup Approach-Avoidance Tendency) が7項目、
- ② 国際的職業・活動への関心 (Interest in International Vocation/ Activities) が6項目、
- ③ 海外での出来事や国際問題への関心 (Interest in Foreign Affairs) が5項目、
- ④ 異文化友好オリエンテーション (Intercultural Friendship Orientation) が7項目となる(資料1)。質問には6件法を使用し、「非常によく当てはまる」「よく当てはまる」「やや当てはまる」「やや当てはまらない」「当てはまら

ない」「全く当てはまらない」の選択肢のうち、自分の気持ちに最も近いものを一つ選び、○をするというものである。

4.4. 英語を使用する時間に関する科目

本質問紙において、「英語を使用する時間」に関する質問項目は10項目である。技能別の英語使用についてたずねる質問構成となっている。例えば、「学期中、週にどのくらい英語のテキストを読んだり、英語の論文を読んだりしていますか」「週にどのくらい英語のリスニングに取り組んでいますか」のような項目が並ぶ。質問には4件法を使用し、「全く使用しない」「週に0～1時間程度」「週に1～3時間程度」「週に3時間以上」の選択肢のうち、自分の状況に最も近いものを一つ選び、○をするというものである。

4.5. データ分析

分析については、2点の研究課題に基づき、因子分析を実施し（研究課題1に対応）、次に相関分析を用いて分析を行った（研究課題2に対応）。分析に際し、IBM SPSS®（Statistics ver. 24.0）（SPSS, Inc., 2016）を利用した。

5. 結果と考察

本節では、調査結果を研究課題に沿って詳述する。

5.1. 国際的志向性の下位尺度の確認

国際的志向性について尋ねる26項目について、下位尺度を明らかにするため、因子分析を行った。まず、主因子法による因子分析を行った結果、7.63, 2.65, 1.81, 1.79, 1.35…というものであり、4因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度4因子を仮定して最尤法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、累積寄与率は45.30%であった。最終的な因子パターンと因子間相関を次に示す。なお、因子負荷量が、35以上は太字で示す。

表1 国際的志向性に関する質問紙回答の因子分析結果（パターン行列）

	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子
ip 9	.794	-.174	.035	-.071
ip 5	.739	.174	-.024	-.023
ip11	.723	-.007	.091	.196
ip10	.707	-.093	.250	.255
ip 1	.501	.342	.088	-.019
ip 2	-.477	.060	.008	.453
ip13	-.465	-.047	-.060	.189
ip 7	.442	.031	.045	-.164
ip 4	.432	.172	-.083	-.156
ip 3	.430	.154	-.101	-.093
ip 8	-.352	.295	.028	.274
ip20	-.106	.824	-.277	.088
ip22	.059	.709	-.019	-.188
ip19	.158	.680	-.158	-.144
ip24	.333	.629	-.089	.019

ip26	.049	.626	.075	.395
ip25	-.012	.583	.173	-.076
ip23	.069	.479	.067	.259
ip21	-.144	.443	.240	.046
ip17	-.128	.421	.298	-.154
ip14	.142	0.030	.684	-.147
ip15	-.016	0.194	.646	-.045
ip16	.098	-.0149	.466	-.027
ip 6	-.257	0.084	.069	.690
ip12	.230	-.0227	-.250	.643
ip18	-.063	0.232	-.139	.236

第1因子は11項目で構成されており、「日本に来ている留学生など外国人と（もっと）友達になりたい」など、異文化間接近回避傾向についての項目が7項目中6項目、さらに「故郷にずっとすみ続けたい」など、国際的職業・活動への関心についての6項目中5項目が高い負荷量を示していた。そこで「異文化間接近傾向・国際的活動への興味」と命名した。信頼性係数は $\alpha = .516$ という低い値であった。第2因子は9項目で構成されており、「英語を勉強する理由として、英語がより多くの多様な人々と会って話ができるから」など、異文化友好オリエンテーションについての全8項目と「外国に関するニュースを授業中で使用するの、面白くて、効果的な教材になる」と海外での出来事や国際問題への関心に関する1項目が高い負荷量を示した。そこで「異文化友好オリエンテーション」と命名した ($\alpha = .833$)。第3因子は3項目で構成されており、「外国に関するニュースをよく見たり、読んだりする」など、海外での出来事や国際問題への関心に関する3項目が高い負荷量を示した。そこで「海外の出来事に関する関心」と命名した ($\alpha = .686$)。第4因子は2項目で構成されており、「もし、隣に外国人が越して来たら困ると思う」「海外の出来事は私の日常生活にあまり関係ないと思う」の負荷量が高かった。そこで「異文化回避・無関心傾向」と命名した ($\alpha = .663$)。

国際的志向性の下位尺度として抽出された4因子の相関関係は表2に示したとおりである。上記の結果から、参加者である大学生は、上述の質問項目で国際的志向性を4領域として捉えていると判断した。ただし、信頼性係数は第2因子である「異文化友好オリエンテーション」の $\alpha = .833$ 以外は低い値となった。この因子のみ Yashima (2002) で抽出された下位尺度であり、それ以外の3因子は、類似してはいるものの、同一の下位尺度ではなかった。そのため、安定性に乏しい因子であったと言える。

表2 国際的志向性に関する4因子間相関

因子	1	2	3	4
1	1.000	.422	.352	-.299
2		1.000	.275	-.391
3			1.000	-.121
4				1.000

国際的志向性の下位尺度は、比較的流動的であることが分かっている (Elwood, 2011; Yashima & Zenuk-

Nishide, 2008; Yashima, Zenuk-Nishide, & Shimizu, 2004)。今回、Yashima (2002)とは異なる4つの下位尺度が抽出されている。ただし、尺度の信頼性が低いことから、今回の調査における読み取りには注意が必要であり、参加者を増やした場合、データの収集地を複数にした場合など、異なる結果が出る可能性がある。

5.2. 国際的志向性と英語学習時間との相関はみられるか

英語学習時間について尋ねる10項目について、下位尺度を明らかにするため、因子分析を行った。まず、主因子法による因子分析を行った結果、2.94, 1.76, 1.21, 1.02...というものであり、2因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度2因子を仮定して最尤法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、累積寄与率は36.32%であった。最終的な因子パターンと因子間相関を次に示す。なお、因子負荷量が、35以上は太字で示す。

表3 英語学習時間に関する質問紙回答の因子分析結果 (パターン行列)

	第1因子	第2因子
Studying Hours 1	.758	-.141
Studying Hours 2	.727	-.025
Studying Hours 6	.635	.039
Studying Hours 3	.501	-.090
Studying Hours 5	.383	.141
Studying Hours 9	-.027	.812
Studying Hours 8	-.056	.744
Studying Hours 10	.342	.458
Studying Hours 7	-.108	.281
Studying Hours 4	.137	.166

第1因子は5項目で構成されており、「学期中、大学で英語科目を履修すると、週にどの程度英語を使っていますか」など、授業に関連してどの程度英語を使用しているかを尋ねる項目が高い負荷量を示していた。そこで「授業にかかる英語学習時間」と命名した。平均値は4点満点中 $M = 2.77$ であり、信頼性係数は $\alpha = .727$ であった。

第2因子は3項目で構成されており、「学期中、週にどのくらい英語でLINEやTwitterなどのSNSを利用しますか」など、SNS等のインターネット上で、英語で使用する時間を尋ねる項目が高い負荷量を示した。そこで「ネットでの英語学習時間」と命名した ($M = 3.27$ (4点満点中), $\alpha = .713$)。授業外でのTwitter, YouTubeなどを利用した英語学習時間が授業と関連する英語学習時間よりも長くなることが確認された。

次に、英語学習時間の下位尺度である上記2因子「授

業に関わる英語学習時間」「ネットでの英語学習時間」と先の国際的志向性の4下位尺度「異文化間接近傾向・国際的活動への興味」「異文化友好オリエンテーション」「海外の出来事に関する関心」「異文化回避・無関心傾向」のピアソン積率相関係数を計算した(表4)。

国際的志向性の下位尺度のうち、第4因子となった「異文化回避・無関心傾向」を授業にかかる英語学習時間、さらにネットでの英語学習時間の相関が、それぞれ $r = .302$, $r = .270$ と弱い正の相関が確認された。参加者は、授業、そしてネットでの英語学習時間が長いほど、異文化を回避したり、海外の出来事に対して無関心になる傾向が示唆された。また、ネットでの英語学習時間については、第2因子となった「異文化友好オリエンテーション」($r = -.295$)、第3因子の「海外の出来事に関する関心」($r = -.335$)とは弱い負の相関が確認された。異文化に対して友好的であったり、海外の出来事に関する関心が高いほど、ネットを使用した英語学習の時間が短くなる傾向が示唆されたことになる。

まとめると、参加者である大学生の英語学習時間と国際的志向性は、いずれの下位尺度とも高い相関は確認されず、第4因子を除いては、弱いながらも負の相関を示すことになった。その理由としては、次の点が考えられる。まず、質問紙調査を実施したのが、後期の履修登録期間中であり、まだ本格的な授業の開始時期ではないと考える参加者がいた可能性がある。そのため、授業にかかる英語学習時間はとくにその数値の増加が見られなかったのかもしれない。今回の参加者は、専門が英語教育以外であり、通常の授業では、英語学習の必要性を感じにくい学生が多かった。そのため、国際的志向性と英語学習時間の間に相関が出にくかった可能性がある。今後、このような点に配慮したデータ収集が望まれる。

6. 結論

今回、2つの研究課題を立て、日本人の大学1年生124名を対象に、彼らの国際的志向性の程度と週当たりの英語学習時間について質問紙調査を行った。まず、因子分析を用いて、国際的志向性の下位尺度を確認した。その結果、26の質問項目で4因子解を得た。4因子とは、「異文化間接近傾向・国際的活動への興味」「異文化友好オリエンテーション」「海外の出来事に関する関心」「異文化回避・無関心傾向」である。「異文化友好オリエンテーション」を除く3因子は、質問紙作成の際に参考にしたYashima (2002)の国際的志向性の下位尺度とは異なるものであり、各下位尺度の信頼性係数も $.50 < \alpha < .70$ と低い値に留まった。今後、参加者数を増やすこと、複数の学校でのデータ収集を実現することで、下位尺度

表4 国際的志向性と英語学習時間の相関

	異文化間接近傾向・ 国際的活動への興味	異文化友好オリエン テーション	海外の出来事に関する 関心	異文化回避・無関心 傾向
授業にかかる英語学習時間	-.183*	-.007	-.098	.302**
ネットでの英語学習時間	-.221	-.295**	-.335**	.270**

(注1)**: 相関係数は1%水準で有意(両側)であることを示す。

(注2)*: 相関係数は5%水準で有意(両側)であることを示す。

に変更があるか否かを確かめる必要があるが、国際的志向性の下位尺度は比較的流動的であることは、多くの研究者が既に指摘しており、想定範囲内の結果であるともいえる。

次に、大学1年生の週当たりの英語学習時間について10の質問項目で尋ねた。因子分析の結果、「授業に関わる英語学習時間」($M = 2.77$)「ネットでの英語学習時間」($M = 3.28$)の2因子解を得た。授業外でのTwitter, YouTubeなどを利用した英語学習時間が授業と関連する英語学習時間よりも長くなることが確認された。

さらに、英語学習時間の下位尺度である上記2因子「授業に関わる英語学習時間」「ネットでの英語学習時間」と先の国際的志向性の4下位尺度「異文化間接近傾向・国際的活動への興味」「異文化友好オリエンテーション」「海外の出来事に関する関心」「異文化回避・無関心傾向」のピアソン積率相関係数を計算したところ、「授業に関わる英語学習時間」と「異文化回避・無関心傾向」, 「ネットでの英語学習時間」と「異文化友好オリエンテーション」「海外の出来事に関する関心」「異文化回避・無関心傾向」の間にそれぞれ弱い負の相関が確認された。学生にとって、国際的志向性と授業内外での英語学習が必ずしも直結していない様子が垣間見られた。

今回は、参加者が1校から抽出されており、データに偏りがある可能性があること、また、質問紙調査の実施時期が授業と連動した英語の学習時間を尋ねるのに適切でなかったこと、さらに、参加者の専門性が英語の必要性を感じにくい者が多く、参加者層に偏りがあることが問題とされた。研究計画に更なる改善の余地がある。

この点を考慮しつつ、日本人大学生の英語学習者の国際的志向性と英語学習時間の相関を確認できたことは、大きな意味があると考えられる。また、教室環境での英語教育に対する教育的示唆を用意するための基礎データとして、今回の調査を実施したことは意義深い。この結果をもとに、今後の教育の在り方を考えていきたい。

謝辞

本研究は、平成31(令和元)年度科学研究費助成事業基盤研究(C)(19K00786 研究代表者 物井尚子)の支援を受けて行われた。ここに感謝の意を表す。

引用文献

Cao, Y., & Philip, J. (2006). Interactional context and willingness to communicate: A comparison of behavior in whole class, group and dyadic interaction. *System*, 34(4), 480-493.

Denies, K., Yashima, T., & Janssen, R. (2015). Classroom versus societal willingness to communicate: Investigating French as a second language in Flanders. *Modern Language Journal*, 99(4), 718-739.

Elwood, J. A. (2011). Enriching structural models of L2 willingness to communicate: The role of personality, ego permeability, and perceived distance. [Doctoral dissertation, Temple University]. WorldCat.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: E. Arnold.

MacIntyre, P. D. (1994). Variables underlying willingness to communicate: A causal analysis. *Communication Research Reports*, 11(2), 135-142.

MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R., & Conrod, S. (2001). Willingness to communicate, social support, and language-learning orientations of immersion students. *Studies in Second Language Acquisition*, 23, 369-388.

MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R., & Donovan, L. A. (2002). Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students. *Language Learning*, 52, 537-564.

MacIntyre, P. D., & Charos, C. (1996). Personality, attitudes, and affect as predictors of second language communication. *Journal of Language Social Psychology*, 15, 3-26.

MacIntyre, P. D., & Doucette, J. (2010). Willingness to communicate and action control. *System*, 38(2), 161-171.

McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (1990). Willingness to communicate: Differing cultural perspectives. *The Southern Communication Journal*, 56, 72-77.

McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (1991). Willingness to communicate: A cognitive view. In M. Both-Butterfield (Ed.), *Communication, cognition and anxiety* (pp. 19-44). Newbury Park, CA: Sage.

Peng, J. E., & Woodrow, L. (2010). Willingness to communicate in English: A model in the Chinese EFL classroom context. *Language Learning*, 60(4), 834-876.

Shao, Q., & Gao, X. (2016). Reticence and willingness to communicate (WTC) of East Asian language learners. *System*, 63, 115-120.

Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and L2 communication. *Language Learning*, 54, 119-152.

Yashima, T., & Zenuk-Nishide, L. (2008). The Impact of Learning Contexts on Proficiency, Attitudes, and L2 Communication: Creating an Imagined International Community. *System*, 36, 566-585.

文部科学省 (2017a) 『小学校学習指導要領 外国語活動・外国語編』東京: 。

文部科学省 (2017b) 『中学校学習指導要領 外国語編』東京: 。

文部科学省 (2018) 『高等学校学習指導要領 外国語編 英語編』東京: 。

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

資料 1

国際的志向性に関するアンケート (大学生用)

回答は、自分の気持ちにあうマーク○をぬりつぶしてください。

○: 空白マーク ●: 正しいぬりつぶし /: 不十分なぬりつぶし

みなさんに、大学での英語学習についてお聞きします。自分の気持ちに最も相応しい選択肢を一つ選び、○をクリックをしてください。質問は36問あります。成績には一切関係ありません。ご協力ありがとうございます。

アンケートの結果は、本アンケートの改善を目的に記録されます。また、学術論文、学会、および著書等にてデータが使用されます。あらゆる報告において個人を特定しうる情報は一切公表されません。アンケートへの参加は本人の自由意思による同意に基づきます。参加に同意しない場合や同意を撤回した場合でも授業の成績評価等への影響など不利益を被ることは一切ありません。同意内容はいつでも撤回することができます。

(1) アンケートの参加に同意しますか？

はい いいえ

アンケートの使用に同意しない場合には、実施者に申し出るようにお願いします。

(2) あなたに当てはまるものをマークしてください。

1年生 2年生 3年生 4年生 その他

(3) あなたの専攻を教えてください。以下の空欄にお書きください。

(4) あなたの年齢を以下の空欄にお書きください。

(5) あなたの性別を教えてください。

男性 女性 その他

(6) みなさんに、大学での英語学習についてお聞きします。自分の気持ちに最も相応しい選択肢を一つ選び、マークを塗りつぶしてください。質問は26問あります。成績には一切関係ありません。

		あなたの気持ち				
		非常によく当てはまる	よく当てはまる	やや当てはまる	やや当てはまらない	全く当てはまらない
1	日本に来ている留学生など外国人と（もっと）友達になりたい。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	外国の人と話すのを避けられれば避けるほうだ。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

		あなたの気持ち					
		非常 によく 当ては まる	よ く当 ては まる	や や当 ては まる	やや 当て はま らない	当 ては まら ない	全く 当て はま らない
3	日本の学校で留学生がいれば気軽に声をかけようと思う。	○	○	○	○	○	○
4	留学生や外国人の学生と寮やアパートなどでルームメートになってもよいと思う。	○	○	○	○	○	○
5	地域の外国人を世話するようなボランティア活動に参加してみたい。	○	○	○	○	○	○
6	もし、隣に外国の人が越してきたら困ると思う。	○	○	○	○	○	○
7	レストランや駅で、言葉が通じずに困っている外国人がいれば進んで助けると思う。	○	○	○	○	○	○
8	故郷にずっとすみ続けたい。	○	○	○	○	○	○
9	日本以外の国に住んでみたい。	○	○	○	○	○	○
10	国連など国際機関で働いてみたい。	○	○	○	○	○	○
11	青年海外協力隊などに参加するなど、途上国でのボランティア活動に興味がある。	○	○	○	○	○	○
12	海外の出来事は私の日常生活にあまり関係ないと思う。	○	○	○	○	○	○
13	海外出張の多い仕事は避けたい。	○	○	○	○	○	○
14	外国に関するニュースをよく見たり、読んだりする。	○	○	○	○	○	○
15	外国の情勢や出来事について家族や友人とよく話し合うほうだ。	○	○	○	○	○	○
16	外国に関するニュースのほうが地域のニュースより大切だ。	○	○	○	○	○	○
17	外国に関するニュースを授業中で使用するのは、面白くて、効果的な教材になる。	○	○	○	○	○	○
18	外国に関するニュースは理解が難しい。	○	○	○	○	○	○
19	英語を勉強する理由として、英語がより多くの多様な人々と会って話ができるから。	○	○	○	○	○	○
20	英語を勉強する理由として、英語が将来就職に役立つと思うので。	○	○	○	○	○	○
21	英語を勉強する理由として、英語がインターネットを使うために必要だから。	○	○	○	○	○	○
22	英語を勉強する理由として、英語が話せるといろんな文化を知り、文化背景の異なる人々と知り合えるから。	○	○	○	○	○	○
23	英語を勉強する理由として、英検などの試験に挑戦するから。	○	○	○	○	○	○
24	英語を勉強する理由として、英語が話せると異文化の人々の活動に自由に参加できるから。	○	○	○	○	○	○
25	英語を勉強する理由として、英語で情報や知識を得ることができるから。	○	○	○	○	○	○

		あなたの気持ち					
		非常 によ く当 ては まる	よ く当 ては まる	や や当 ては まる	やや 当て はま らない	当 ては まら ない	全く 当て はま らない
26	英語を勉強する理由として、英語は自分が将来つきたい仕事に必要なだから。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

(7) みなさんに、学期中に英語を使用する時間についてお伺いします。自分の気持ちに最も相応しい選択肢の一つを選び、マークを塗りつぶしてください。質問は10問あります。成績には一切関係ありません。

		あなたの場合			
		全く使 用しない	週に0 ～1時 間程度	週に1 ～3時 間程度	週に3 時間以上
1	学期中、大学で英語科目を履修すると、週にどの程度英語を使っていますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	学期中、週にどのくらい英語のテキストを読んだり、英語の論文を読んだりしていますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	学期中、週にどのくらい英作文や英語でのレポートを書いたりしていますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	学期中、週にどのくらいTOEICやTOEFLなどの英語能力試験の勉強をしていますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	学期中、週にどのくらい英語のリスニングに取り組んでいますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	学期中、週にどのくらい英語を話しますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	学期中、週にどのくらい英語でメールをしますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	学期中、週にどのくらい英語でLINE, TwitterなどのSNSを利用しますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	学期中、週にどのくらい英語で映画を見たり、テレビ番組を見たり、YouTubeの映像を見たりしますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	学期中、週にどのくらい英語でインターネット検索をしたり、英語の情報を読んだりしますか。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

どうもありがとうございました。