

大学生は英語学習においてどのような困難に直面するのか？

－ 困難の内容と能力の暗黙理論に着目した検討 －

柳瀬真紀

(奈良女子大学大学院人間文化総合科学研究科博士後期課程大学院生)

竹橋洋毅

(奈良女子大学文学部)

What Difficulties Do Undergraduate Students Face in Learning English?:
Focusing on the content of difficulties and implicit theories of ability.

Maki YANANOSE

(Graduate School of Humanities and Sciences, Nara Women's University)

Hiroki TAKEHASHI

(Faculty of Letters, Nara Women's University)

要旨：本研究では、大学生が英語学習において直面する困難の内容に焦点を当て、それらに対して暗黙理論が及ぼす効果を検討した。暗黙理論とは能力の成長可能性についての信念を指し、本研究では知能と英語能力に関する暗黙理論に焦点を当てた。英語学習の困難の内容について探索するために、予備調査では 357 名の大学生を対象に自由記述形式で調査を行った。本調査では 258 名の大学生を対象として、英語学習で直面する様々な困難、知能観、英語力観について回答を求めた。因子分析の結果、困難の内容は 7 つに分類されることが示唆された。重回帰分析の結果、学習全般の無力感、意欲低下という困難は英語能力が生まれつきだと思ふ英語力観と関連していたが、他の困難については暗黙理論との関連が見られなかった。最後に、暗黙理論研究と英語学習における本研究の意義が議論された。

キーワード：暗黙理論 implicit theory
英語学習 English learning
動機づけ motivation
無力感 helplessness

1. はじめに

多くの大学生は英語学習の重要性を認識し、学習に取り組んでいるが、その学習の過程では様々な困難に直面する。大学生 1,109 名を対象にした調査(児童英語研究所, 2021)によると、英語で苦勞したことについて、英単語や文法を覚えること、長文読解や話している内容を理解すること、実践的な英語力を身につけることなどの具体的な困難が挙げられている。一方、「英語が何もわからない」という全般的な困難を抱える学生の声を聞くことも珍しくない。「困難は分割せよ」という言葉があるように、困難の内容を全般的に捉える場合には解決が難しく思えるが、困難の内容を具体的に捉える場合には解決への道筋や意欲が得られる(e.g., Halvorson, 2010)。英語を学習する学生がどのような内容の困難に直面するのかを探るとともに、それらの困難の背景にある要因について検討することは、学術的にも教育的にも重要な検討課題として位置づけること

ができる。

困難の捉え方を規定する重要な要因として、心理学の研究では暗黙理論(Dweck, 2012)に焦点が当てられてきた。そこで、本研究では暗黙理論における知見に基づき、学生の英語学習における困難の内容と暗黙理論の関連を明らかにすることを試みる。

1. 1. 暗黙理論

知能や性格のような特性の成長可能性の信念については、個人差が存在する。この種の信念は暗黙理論もしくはマインドセットと呼ばれ(Dweck & Yeager, 2018)、知能についての暗黙理論は知能観と呼ばれる(Dweck & Leggett, 1988)。増大的知能観とは、知能は変化し成長する可能性のあるものと捉える信念であり、固定的知能観とは、知能は不変で、成長しないと捉える信念である(Dweck et al., 1995)。固定的知能観を持つ人は、遂行目標を重視し、自分の成果が評価されることに動機づけられる一方で、増大的知能観を持つ人は、習得目標を重視し、自

分の能力を高めることに動機づけられる (Dweck, 2012)。この知能観の違いは困難への反応にも影響を及ぼすとされている。固定的知能観を持つ人は、困難に直面すると、否定的な自己評価や感情を持ち、持続力の欠如、およびパフォーマンスが低下するという特徴を持つ。一方で、増大的知能観を持つ人は、努力や方略に焦点を当て、粘り強く取り組み、新しい問題解決の方略を生み出すとされている (Dweck et al., 1995)。知能観については、達成目標や困難への動機づけに影響を与えるという知見が蓄積されている。

なお、人は様々な特性について、異なる暗黙理論を持つことが明らかにされている (Dweck & Yeager, 2018)。例えば、知能、人格、感情、不安の暗黙理論はそれぞれ異なる因子であることが示唆されている (Schroder et al., 2015)。また、それぞれの暗黙理論ごとに、関連する現象に対して特有の効果が示されている (Romero et al., 2014)。以上を踏まえると、現象と関連する領域の暗黙理論を検討することが重要であると言える。

1. 2. 暗黙理論と言語学習

近年、第二言語習得の領域でも暗黙理論の効果が議論され始めている。Mercer & Ryan (2010) によって、オーストリア人 5 名と日本人 4 名を対象にインタビューに基づく質的調査が実施されている。その結果、英語学習において、才能を重要視する固定理論を示す学習者がいる一方で、努力や練習に言及する増大理論を持つ学習者もみられたと報告している。この知見を踏まえ、言語能力の暗黙理論について量的な検討もなされている。Lou & Noels (2017) は、カナダの大学生 189 名を対象に調査を実施した結果、言語能力の暗黙理論は外国語使用に関する困難への動機づけと関連し、それらは達成目標によって媒介されることを報告している。また、言語能力の暗黙理論と数学、運動、知能の暗黙理論は同じ概念であると示唆されるほど相関が高くないことから、弁別される概念であることが示されている。したがって、言語能力の暗黙理論は、言語学習における困難への動機づけに影響を及ぼし、他の領域の暗黙理論とは異なる可能性が考えられる。

学習者が英語学習において具体的にどのような困難に直面しているのかという内容面についての自由記述調査も、暗黙理論の観点から実施されている。Wilang (2021) は、タイの高校生 467 名を対象に英語学習の困難についての自由記述調査を実施した結果、「認知的困難」、「情動的困難」、「その他の困難」の 3 つが見出されたと報告している。学習の具体的な困難を指す「認知的困難」には、文法や語彙の記憶、翻訳、話すこと、読解、聞き取りなどが含まれていた。感情や意欲に関する「情動的困難」には、文法を学ぶ意欲のなさ、間違いを恐れること、高い不安、自信のなさなどが挙げられていた。上記以外の困難を指す「その他の困難」には、否定的な仲間の影響や教師の否定的な行為の記述がみられた。ただし、この研究は自由記述

の分類にとどまっており、見出された英語学習上の困難が暗黙理論とどのように関連するのかについては実証的な検討がなされていない。

このように、先行研究では言語学習の困難と暗黙理論の関連について調査されているが、大学生が英語学習で直面する困難の具体的な内容と暗黙理論の関連はまだ検討されていない。Mercer & Ryan (2010) では英語学習の困難自体が調査されていない。また、Lou & Noels (2017) は仮想的な失敗場面への動機づけを調査しているが、現実において直面する多様な困難については扱われていない。Wilang (2021) は、英語学習における困難の内容を自由記述で収集しているが、困難の内容と暗黙理論との関連は検討していない。以上から、暗黙理論の知見に依拠して、英語学習における困難の内容を探り、それを規定する要因について検討した研究は行われていないと言える。この検討は、学習者へのより良い教育的支援に有益な示唆をもたらしうると考えられる。

1. 3. 本研究の目的

本研究では、大学生の英語学習の困難がどのように暗黙理論と関連するのかを検討することを目的とする¹。このため、まず、予備調査では大学生の英語学習の困難を自由記述で収集、分類する。この結果をもとに、本調査では英語学習で直面する様々な困難を量的に測定し、暗黙理論との関連を検討する。本研究では、暗黙理論効果の領域固有性 (e.g., Schroder et al., 2015) を考慮し、英語能力に関する暗黙理論を「英語力観」と定義し、知能の暗黙理論である知能観と分けて測定する。

2. 予備調査

2. 1. 目的

大学生の英語学習の困難の内容について、自由記述を用いて探索することを目的とする。

2. 2. 方法

調査対象 地方国立大学に在籍する学生 102 名 (男性 44 名、女性 54 名、その他 4 名) を対象に Google フォームにより、調査を行った。また、18–22 歳の大学生 300 名分 (男性 68 名、女性 232 名) について、オンライン調査会社に委託してデータを収集した。合計 402 名 (男性 112 名、女性 286 名、その他 4 名) であった。402 名のうち、「日本語が母国語ですか」の項目で「いいえ」を選択した 2 名および、自由記述において意味が不明瞭な回答をした 43 名を除外した結果、最終的な分析対象人数は 357 名 (男性 95 名、女性 258 名、その他 4 名) となった。平均年齢 (*SD*) は 19.31 (1.38) 歳であった。

調査項目 「あなたが英語の授業や学習の中で大変だと感じる困難について教えてください。その困難はどんなことですか。(例: 文法がわからない、発音が難しい、スピーキ

ングがうまくできない)」という文章を提示し、自由記述で回答を求めた。また、調査対象者の個人属性（性別、年齢）、母国語（日本語か否か）についてもたずねた。

倫理的な配慮 本調査は奈良女子大学の倫理審査委員会で承認を受けた（承認番号 22-79 号）。

2. 3. 結果

学習の困難について得られた 470 個の記述について著者 2 名が独立して内容の類似性に基づいて分類した。両者に違いのあったカテゴリについては、協議の上決定した。決定したカテゴリの一つ一つの記述を分類する作業を著者 2 名がそれぞれ独立して行った。その結果、2 者の一致率は、98.0%となった。分類の結果を表 1 に示す。以下、大カテゴリを【】、中カテゴリを「」として示した。分類の結果、最終的に学習の困難は【意欲における困難】、【学習リソースにおける困難】、【4 技能における困難】の 3 つの大カテゴリが見いだされた。この中では、【4 技能における困難】の記述が最も多かった。

次に中カテゴリに焦点を当てる。【意欲における困難】では、最も件数が多かったのは「無力感」で、他に「英語学習の意欲低下」が見出された。【学習リソースに関する困難】では、中カテゴリとして、「不満のある授業」、「学習方法」がみられた。【4 技能における困難】では、中カテゴリとして、「読み書きの意味理解」、「語彙の記憶」、「素早い反応」、「聞く・話す」がみられた。

2. 4. 考察

本研究によって、英語学習の困難について、それぞれ大カテゴリ 3 つ【意欲における困難】、【学習リソースにおける困難】、【4 技能における困難】を設定することができた。学習の困難の大カテゴリ【4 技能における困難】や【学習リソースに関する困難】に含まれる中カテゴリは、Wilang (2021) や日本の調査（ベネッセ教育総合研究所, 2014）と同様の内容が多く含まれており、英語学習者における共通の困難と言える。【意欲における困難】の中カテゴリ「無力感」には、全てわからないや、全部わからないといった内容が含まれていたが、Wilang (2021) の調査では、全てや全部という記述は見られなかった。タイと日本という実施した国の差によるものかもしれないが、固定的知能観を持つ人は、全か無かの思考があると指摘されていることから (Dweck, 2006)、全てや全部という極端な捉え方は、この点に対応している可能性も考えられる。

3. 本調査

3. 1. 目的

予備調査で作成したカテゴリをもとに、英語学習で直面する様々な困難の内容を量的に測定し、それらが暗黙理論とどのように関連があるのかを検討することを目的とした。本研究では、以下の仮説を導出した。ある特性に関する暗黙理論は、関連する現象に対して特有の効果が示されているという領域固有性の知見 (Romero et al., 2014)

表 1 英語学習の困難の分類

意欲における困難 (31)					
無力感 (27)					
	すべて (5)	分からなさ (12)	難しさ (4)	外国語の壁 (2)	上達感のなさ (4)
記述例	すべて	全然わからない	難しい	うまく外国語の壁を越えられない	なかなか上達しない
英語学習の意欲低下 (4)					
	意欲の上がらなさ (4)				
記述例	英語学習への意欲が高まることなく、いつまでも嫌いな教科だった				
学習リソースにおける困難 (16)					
不満のある授業 (11)					
	実用とギャップのある授業 (2)		発表形式のある授業形式 (2)		授業の分からなさ (7)
記述例	英語学習で習う英語と実用英語とのギャップ		スピーキングのように発表する機会が多く、苦手な自分にとっては苦痛でしかなかった		先生が英語しか話さないから何言ってるのか分からない
学習方法 (5)					
	勉強方法の分からなさ (3)		スピーキングの練習 (2)		
記述例	何から勉強すれば良いか分からない		スピーキング練習をどうやっていいかわからない		
4技能における困難 (418)					
読み書きの意味理解 (144)					
	応用の難しさ (4)	文法の分からなさ (116)	読解の難しさ (11)	長文読解の難しさ (9)	ライティングの難しさ (4)
記述例	文法を教えてもらっても、応用ができない	文法がわからない	文章を読むのが難しい	長文の読解が難しい	書けない
語彙の記憶 (69)					
	記憶の難しさ (5)	語彙の少なさ (29)	似た単語 (4)	単語の覚えにくさ (31)	
記述例	暗記が苦手	語彙力がない	似たような単語が多い	単語が覚えられない	
素早い反応 (34)					
	リスニングの速さ (5)		言葉が出ない (18)	スピーキングの流暢さ (7)	読解に時間がかかる (4)
記述例	スピードが早くなると聞き取れない		言葉が出てこない	思うようにスラスラ話せない	速読できない
聞く・話す (175)					
	リスニング (67)	ネイティブの発音 (10)	発音の難しさ (55)	スピーキングの難しさ (37)	コミュニケーション (6)
記述例	リスニングができない	ネイティブの発音がききとれない	発音ができない	スピーキングがうまくできない	会話ができない

分類不能 (1)

を踏まえて、知能観よりも英語力観の方が、英語学習の困難への効果が高いだろう（仮説 1）。また、固定的知能観を持つ学習者は、困難に直面した際に無力反応や意欲を失う傾向があることが示されていることから、英語学習の困難の中でも無力反応や意欲に関係する困難との関連が高いだろう（仮説 2）。

3. 2. 方法

調査対象 18–22 歳の大学生 260 名分（男性 148 名、女性 107 名、その他 5 名）を Google フォームで収集した。260 名のうち、「日本語が母国語ですか」の項目で「いいえ」を選択した 2 名を除外した結果、最終的な分析対象人数 258 名（男性 147 名、女性 106 名、その他 5 名）となり、平均年齢（*SD*）は 18.97（0.76）歳であった。

調査項目 調査には、調査対象者の個人属性（性別、年齢）、母国語（日本語か否か）、英語学習の困難、知能観、英語力観が含まれていた。

英語学習の困難は、小カテゴリーの記述を参考に、著者 2 名で 32 項目を選定した。英語学習の困難について、「あなたが英語の授業や学習の中で大変だと感じる「困難」についてお伺いします。1–32 の各文それぞれに対し、以下の「困難」を感じているかどうかについて、1–6 の中から近い番号を 1 つ選んでください。」との教示のもと、「全くない (1)」から「非常にある (6)」の 6 件法で回答を求めた。

知能観の測定は、及川 (2005) の知能観尺度を使用した。柳瀬・竹橋 (2024) の研究と同様に、才能の箇所を知能に変えて測定した。調査協力者は「全く当てはまらない (1)」から「とてもよく当てはまる (6)」の 6 件法で回答するように求められた。具体的には、「私は一定の知能をもって生まれてきており、それを変えることは実際にはできない」、「私の中で、知能はほとんど変えることのできないものだと思う」、「新しいことを学ぶことはできても、基本的な知能は変えられない」の 3 項目であった。これらの 3 項目の平均値を算出し、知能観得点とした。信頼性係数 α は .861 であった。

英語力に関する暗黙理論を測るため、及川 (2005) の知能観尺度に基づき、柳瀬・竹橋 (2024) の研究と同様に「英語の」という表現を追加し、測定した。調査協力者は「全く当てはまらない (1)」から「とてもよく当てはまる (6)」の 6 件法で回答するように求められた。具体的には、「私は一定の英語の才能をもって生まれてきており、それを変えることは実際にはできない」、「私の中で、英語の才能はほとんど変えることのできないものだと思う」、「新しいことを学ぶことはできても、基本的な英語の才能は変えられない」の 3 項目であった。これらの 3 項目の平均値を算出し、英語力観の得点とした。信頼性係数 α は .816 であった。**倫理的な配慮** 本調査は奈良女子大学の倫理審査委員会 で承認を受けた（承認番号 23-37 号）。

3. 3. 結果

英語学習の困難についての因子分析 分析には HADon18_003（清水, 2016）を用いた。英語学習の困難 32 項目に対して、最尤法による因子分析を行った。因子数は、堀 (2005) の挟み込み法を参考に決定した。MAP を最小因子数、対角 SMC 平行分析を最大因子数にすると、6、7、8 因子が妥当であるということとなる。最終的には解釈可能性から、7 因子構造を採用することにした。そこで 7 因子を仮定して、最尤法、Promax 回転による因子分析を行った。因子負荷量が .35 未満を示した項目及び複数の因子に .35 以上を示した項目を分析から削除したところ、25 項目が残った。最終的な因子分析の結果を表 2 に示す。第 1 因子は「英語の全てが難しいこと」といった英語学習への無力感を示す 4 項目で構成されているため、「無力感」と命名した。第 2 因子は「どのように学習すればよいのかわからないこと」のような学習方法がわからないことを示す 4 項目で構成されているため、「学習方法」と命名した。第 3 因子は「英語の単語を覚えることができないこと」のような記憶の難しさに関連する 4 項目で構成されているため、「語彙の記憶」と命名した。第 4 因子は「英語の読解ができないこと」のような読み書きに関連する 3 項目で構成されているため、「読み書きの意味理解」と命名した。第 5 因子は「リスニングが難しいこと」のような 3 項目で構成されているため、「聞く・話す」と命名した。第 6 因子は「言いたいことがすぐにスラスラ出てこないこと」といった素早い反応を示す 3 項目で構成されているため、「素早い反応」と命名した。第 7 因子は「英語学習が面倒なのでやる気がないこと」など意欲に関連する 4 項目で構成されているため、「意欲低下」と命名した。

各変数の記述統計 記述統計と相関を表 3 に示す。

英語学習の困難についての重回帰分析 知能観と英語力観を独立変数、無力感、学習方法、語彙の記憶、読み書きの意味理解、聞く・話す、素早い反応、意欲低下を従属変数とした強制投入法による重回帰分析を行った。VIF の最大値は 1.43 であったため、多重共線性は生じていなかった。結果を表 4 に示す。無力感では、英語力観の効果が有意で ($b = 0.220$, $SE = 0.082$, $\beta = .197$, $t(252) = 2.690$, $p < .01$)、英語力観が固定的であるほど、無力感が高いという正の効果が示された。また意欲低下では、英語力観の効果が有意であり ($b = 0.218$, $SE = 0.080$, $\beta = .198$, $t(253) = 2.729$, $p < .01$)、英語力観が固定的であるほど、意欲低下が高いという正の効果が示された。その他の回帰式は有意ではなく、暗黙理論との関連が示されなかった。

3. 4. 考察

因子分析の結果から、英語学習の困難は、無力感、学習方法、語彙の記憶、読み書きの意味理解、聞く・話す、素早い反応、意欲低下の 7 つの因子が見出された。語彙の記憶、読み書きの意味理解、聞く・話す、意欲低下については、先行研究 (Wilang, 2021) と同様の内容が多く含まれ

表 2 英語学習の困難尺度の因子分析結果

項目	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	共通性
F1: 無力感 $\alpha=.918$								
英語の全てが難しいこと	1.028	-.046	.014	-.020	-.028	-.017	-.051	.890
英語の全てがわからないこと	.863	-.032	-.013	.055	-.054	-.041	.044	.736
英語の全てに高い壁を感じる	.783	.084	-.003	.065	.020	.007	.020	.827
英語が全て身についていないこと	.558	-.050	.017	-.013	.122	.048	.177	.553
F2: 学習方法 $\alpha=.918$								
どのように学習すればよいのかわからないこと	-.093	1.091	-.098	.079	-.018	-.052	.014	.978
何から学習をスタートすればよいのかわからないこと	.071	.864	.043	.015	-.024	-.063	-.003	.797
効率的な学習方法がわからないこと。	-.044	.737	.090	-.010	.101	.026	.013	.718
どのようにスピーキングの練習をしたらよいのかわからないこと	.025	.637	.075	-.144	.028	.175	-.012	.573
F3: 語彙の記憶 $\alpha=.884$								
英語の単語を覚えることができないこと	-.018	.048	.878	.080	-.135	-.092	.073	.764
英語の単語をたくさん知らないこと	-.114	-.062	.802	.162	-.060	.097	.063	.723
英語のスペルがなかなか覚えられないこと	.097	.089	.755	-.076	-.040	.008	-.010	.651
似たような意味の単語が多くて難しいこと	.055	-.043	.726	-.092	.267	.003	-.108	.663
F4: 読み書きの意味理解 $\alpha=.879$								
英語の読解ができないこと	.001	-.072	.096	.944	.163	-.101	-.051	.942
英語で文章を書けないこと	.085	.090	.073	.648	-.038	.087	-.030	.677
英語の文法がわからないこと	.119	.042	-.090	.561	-.099	.174	.145	.584
F5: 聞く・話す $\alpha=.851$								
リスニングが難しいこと	.031	.089	-.067	.095	.884	-.156	-.034	.735
スピードが速くてすぐに聞き取れないこと	-.101	-.078	.012	.021	.826	.153	.095	.780
うまく発音ができないこと	.057	.104	-.012	-.065	.495	.255	.014	.586
F6: 素早い反応 $\alpha=.882$								
言いたいことがすぐにスラスラ出てこないこと	-.003	-.018	-.012	.031	-.067	1.005	-.034	.900
言いたいことがすぐに言えないこと。	-.054	.008	.000	.002	.015	.955	-.002	.896
英語でコミュニケーションするのが難しいこと	.130	.107	.052	.014	.221	.391	-.050	.556
F7: 意欲低下 $\alpha=.885$								
英語学習が面倒なのでやる気がないこと	-.062	-.046	.097	-.055	.011	.036	.902	.763
英語学習へのやる気が起らないこと	.024	.032	-.110	.040	-.004	.059	.853	.773
そもそも英語学習への意欲がないこと	-.027	-.025	-.029	.036	.084	-.086	.835	.668
英語学習をする意義がわからず、やる気が上がらないこと	.139	.078	.109	-.075	-.059	-.086	.610	.496
因子間相関	F1	.616	.605	.695	.548	.463	.591	
	F2		.584	.513	.599	.583	.403	
	F3			.582	.511	.503	.405	
	F4				.463	.499	.557	
	F5					.694	.264	
	F6						.302	

ていた。今まで、あまり扱われてこなかった因子としては、無力感と素早い反応が見出された。無力感の項目には、「全て」という表現が含まれている。固定的知能観を持つ人は、多くの成功があったとしても1つの失敗によって、自己評価してしまうような傾向も指摘されていることから (Dweck et al.,1995)、困難の極端な捉え方は、この点に対応している可能性も考えられる。素早い反応には「すぐに」や「スラスラ」という表現が含まれており、学習者によっては素早く、スラスラと話さなければならぬと考え、自分自身で困難度を上げている可能性もあると言える。

重回帰分析の結果から、知能観と英語力観では英語力観の方が、英語学習の困難と関連することが示唆された。これは、ある特性についての暗黙理論が、関連する現象に対して特有の効果を示す領域固有性の知見 (Romero et al., 2014) とも一致しており、本調査でも同様の結果が得られたと示唆される。以上のことから、仮説1は支持されたとと言える。また、英語力観が固定的であるほど、無力感や意欲低下が高いという正の効果が示された。Dweck (2012) によると、固定理論を持つ人は、無力反応や困難な課題へ意欲を失うとされていることから、先行研究と一致する知

表3 各尺度についての記述統計と相関

	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6	7	8
1 知能観（固定度）	3.146	1.189								
2 英語力観（固定度）	2.760	1.159	.526 **							
3 無力感	3.443	1.301	.046	.166 **						
4 学習方法	3.743	1.311	-.004	.068	.566 **					
5 語彙の記憶	3.798	1.284	.082	.104	.583 **	.568 **				
6 読み書きの意味理解	3.821	1.276	.021	.125 *	.710 **	.548 **	.603 **			
7 聞く・話す	4.257	1.254	.020	.079	.536 **	.607 **	.494 **	.526 **		
8 素早い反応	4.724	1.185	-.074	.056	.496 **	.612 **	.520 **	.572 **	.724 **	
9 意欲低下	3.254	1.281	.093	.192 **	.583 **	.385 **	.394 **	.525 **	.304 **	.310 *

** $p < .01$, * $p < .05$

表4 英語学習の困難を従属変数とした重回帰分析

		従属変数						
		無力感	学習方法	語彙の記憶	読み書きの意味理解	聞く・話す	素早い反応	意欲低下
独立変数								
知能観（固定度）	β	-.057	-.060	.037	-.061	-.030	-.143	-.012
	95%CI	(-.201 .086)	(-.208 .089)	(-.110 .183)	(-.206 .083)	(-.175 .115)	(-.287 .001)	(-.155 .131)
英語力観（固定度）	β	.197 **	.101	.084	.157 *	.095	.131	.198 **
	95%CI	(.053 .340)	(-.048 .250)	(-.063 .231)	(.012 .302)	(-.050 .240)	(-.013 .276)	(.055 .341)
<i>adjust R</i> ²		.022 *	-.001	.004	.010	-.001	.010	.029 **

注) β は標準化偏回帰係数を示す。 ** $p < .01$, * $p < .05$

見であると考えられる。この結果から、仮説2も支持されたとと言える。

4. 総合考察

本研究では大学生を調査対象として、英語学習の困難の内容を自由記述で収集し、カテゴリー化した。そして、カテゴリー化された内容をもとに英語学習の困難を量的に測定し、暗黙理論との関連を検討した。

因子分析では先行研究と同様の結果も示されたが、今まであまり扱われてこなかった無力感や素早い反応という因子も見出された。英語学習に限らず、学習では自分の学習においてできていることと、できていないことを認知する必要があると言える。自律的な学習プロセスである自己調整学習（Zimmerman, 1989）においても、自分の学習を客観的に把握するメタ認知の要素が含まれている。しかし、「全て」できていない、わからないと捉えてしまうと学習意欲を持ちにくいだけでなく、効果的に自己調整学習を進めることが難しいと考えられる。指導者は、学習の中で困難に直面し、「全て」わからない、できないと言っている学習者に対して、できていないことだけではなく、できるようになっていることにも目を向けられるような関わりが重要だと考えられる。Dweck (2014) が示している

ように、現時点でできていないことについても、今はまだできていないかもしれないが、学習を継続することによってできるようになるという成長可能性を伝えることも効果的かもしれない。

本調査では、英語力観が固定的であるほど、無力感や意欲低下が高いという結果が示された。英語が全てできないと無力感を感じている、または意欲が見出せていない学習者には、暗黙理論の教育も重要であると言えるだろう。しかしながら、効果量は小さく、具体的な困難と暗黙理論との関連は示されなかった。先行研究を踏まえると（Dweck & Yeager, 2018）、暗黙理論は困難への反応とより関連すると考えられる。また、英語学習の困難において、知能観と英語力観は異なる効果を示した。この点を踏まえると、英語学習の中で暗黙理論の教育を行う場合は、英語力の成長可能性や、英語学習に関連したロールモデルの提示が効

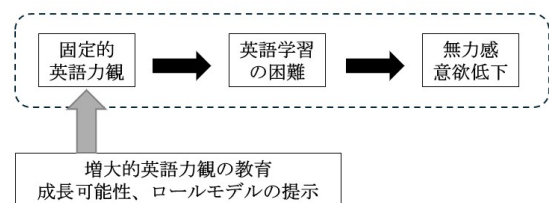


図1 固定的英語力観への教育アプローチ

果的かもしれない(図1)。

Dweck ら (2012 ; Dweck & Yeager, 2018; 2021) による暗黙理論研究では、困難への感じ方や反応に焦点が当てられてきた。そのため、具体的な困難の内容については、ほとんど議論されていない。それに対して、本研究では様々な困難を自由記述で収集した上で、知能観と英語力観との関連を量的に明らかにした。その結果、無力感や意欲低下への効果が示されたことは、暗黙理論研究に追加的な示唆を提供したと言える。

本研究の意義としては、以下の2つを指摘できる。第一に、暗黙理論の領域固有性に示唆をもたらした点である。同じ知的能力であると考えられる知能観と英語力観では、英語力観のほうが英語学習における無力感や意欲低下への効果が示された。第二に、英語学習の困難を明らかにした点である。今まであまり取り上げられてこなかった無力感や素早い反応が示されたことは、学習者をサポートする上で重要な知見であると言える。

最後に、本研究の制約と今後の展望を述べる。まず、本研究は、調査結果による相関研究にとどまっており、因果関係の検討はできていない。また、中学生や高校生は受験のための英語学習が必要であり、大学生とは状況が異なっている。そのため、今後は幅広い年齢層を対象にした検討も求められる。以上の問題を検討することで、日本の英語学習者にとって、より良い教育的支援が可能になるだろう。

注

- 1) 予備調査と本調査には、「困難の内容」だけでなく「困難への反応」についての質問が含まれていた。後者は既存の暗黙理論研究で典型的に扱われてきたものであるのに対し、前者は先行研究では殆ど検討されてこなかったため、研究上の位置づけが異なるテーマであった。分量的な観点からも、これらの全ての知見を過不足なく説明するには学術誌の紙幅上の制約から1つの論文にまとめることは困難であると判断された。これらの理由から、本稿では困難の内容に焦点を当てて、報告を行った。なお、困難への反応については、別の論文としてまとめ、学術誌に投稿中である。

参考文献

- ベネッセ教育総合研究所 (2014), 速報版 中高生の 英語学習に関する実態調査 2014 Retrieved from https://berd.benesse.jp/up_images/research/Teenagers_English_learning_Survey-2014_ALL.pdf (2024 年 11 月 17 日)
- Dweck, C. S. (2006), *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Dweck, C. S. (2012), *Implicit theories*. In P. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol. 2, pp.43-61).
- Dweck, C. S. (2014), *The power of believing that you can improve* Retrieved from https://www.ted.com/talks/carol_dweck_the_power_of_believing_that_you_can_improve?subtitle=en (2024 年 11 月 20 日)
- Dweck, C. S., Chiu, C. Y., & Hong, Y. Y. (1995), *Implicit theories and their role in judgments and reactions: A word from two perspectives*. *Psychological Inquiry*, 6, pp.267-285.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988), *A social-cognitive approach to motivation and personality*. *Psychological Review*, 95, pp.256-273.
- Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2018), *Mindsets change the imagined and actual future*. In G. Oettingen, A.T. Sevincer, & P. Gollwitzer (Eds), *The psychology of thinking about the future* (pp. 362-376). Guilford Press.
- Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2021), *A growth mindset about intelligence*. In G. M. Walton, & A. J. Crum (Eds.). *Handbook of wise interventions: How social psychology can help people change* (pp.9-35). Guilford Press.
- Halvorson, H. G. (2010), *Succeed: how we can reach our goals*. Hudson Street Press.
- 堀啓造 (2005), 「因子分析における因子数決定法——平行分析を中心にして——」, 香川大学経済論叢, 77, pp.545-580.
- 児童英語研究所 (2021), *受験英語に関する調査* Retrieved from <https://ictenews.net/2021/02/17palkids/> (2024 年 11 月 17 日)
- Lou, N. M., & Noels, K. A. (2017), *Measuring language mindsets and modeling their relations with goal orientations and emotional and behavioral responses in failure situations*. *The Modern Language Journal*, 101, pp.214-243.
- Mercer, S., & Ryan, S. (2010), *A mindset for EFL: Learners' beliefs about the role of natural talent*. *ELT journal*, 64, pp.436-444.
- 及川昌典 (2005), 「知能観が非意識的な目標追求に及ぼす影響」, 教育心理学研究, 53, pp.14-25.
- Romero, C., Master, A., Paunesku, D., Dweck, C. S., & Gross, J. J. (2014), *Academic and emotional functioning in middle school: The role of implicit theories*. *Emotion*, 14, pp.227-234.
- Schroder, H. S., Dawood, S., Yalch, M. M., Donnellan, M. B., & Moser, J. S. (2015), *The role of implicit theo-*

- ries in mental health symptoms, emotion regulation, and hypothetical treatment choices in college students. *Cognitive Therapy and Research*, 39, pp.120-139.
- 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, pp.59-73.
- Wilang, J. D. (2021), Mindsets of high school students in English language learning. *TESOL International Journal*, 16, pp.86-105.
- 柳瀬真紀・竹橋洋毅 (2024), 「知能と英語力の暗黙理論が大学生の英語学習における困難への反応に及ぼす効果」, 日本応用心理学会第 90 回大会発表論文集, p.72.
- Zimmerman, B. J. (1989), A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of educational psychology*, 81, pp.329-339.