

「できる」を育て「やろう」を伸ばす

—生徒の自信と自己効力感を高め、学習意欲を引き出すには—

稲垣 善律

1. はじめに

読者の皆さんにはこういう経験はないでしょうか。新しい楽器やスポーツに挑戦するも、何度やってみてもうまくできず、ついには「自分には向いていない」と挫折する。誰しも、「できない」ということをやり続けるのは苦痛に感じるものです。なぜなら、人には「できる」という感覚、つまり有能感を感じたいという生まれ持った欲求があり、この欲求が満たされることで「やろう」という意欲が高まるからです。これまでの研究が明らかにしてきた通り、このことは子どもにも大人にも言えることであり、楽器にもスポーツにも、もちろん勉強にも当てはまります。当然、高校生の英語学習においても、「できる」という感覚は「やろう」という意欲を引き出すうえで重要な鍵となります。ここでは、生徒の「できる」という感覚に関する2種類の概念、すなわち自信と自己効力感を取り上げ、生徒の自信と自己効力感を高め、英語学習に対する意欲を引き出すために教師ができることについて、いくつかの提言を試みたいと思います。

2. 自信とは

自信とは、「自分には能力がある」という思いのことを指します(American Psychological Association, 2020)。自分の英語力に自信がある人は、「自分には英語力がある」、「自分は英語ができる」と思っているということになります。

外国語学習に関する研究において、学習者の自信と意欲の関係が注目されるようになったのは、1977年にカナダで行われたClémentらによる研究がきっかけです。この研究では、カナダのフランス語圏で英語を学ぶ高校生304名を対象にアンケート調査が実施され、生徒の学習意欲や成果にどのような要因が関わっているのかが調べられました。その結果、英語能力に対する生徒の自信が高いほど英語学習に

対する意欲や実際の英語力が高く、また英語使用に對する不安感が低いことが明らかになり、さらに、生徒のこうした自信は実際に英語を使用する場面で成功体験と深く関わっていることが見出されました。これ以降、自信と意欲の関係に焦点を当てた研究が各地で行われましたが、これらの研究からは、外国語学習において自信は学習意欲を向上させる重要な要因であり、またそうした自信は外国語を実際に使ったり学んだりする過程での成功体験によって高められることが明らかになっています。

3. 自己効力感とは

自己効力感とは、「自分はこの課題をやり遂げることができる」という思いを指します(Bandura, 1986)。ここで言う課題とは、例えば、「英語で自己紹介をする」などの英語使用に関する課題や、「毎日リスニングの練習をする」、「仮定法をマスターする」といった、学習行動や英語習得に関する課題など、様々なものが含まれます。自己効力感とは、こうした具体的な課題に対する本人の「できる」という思いを指します。

自己効力感の概念を最初に提唱したのは、心理学者のAlbert Banduraです。彼は自身の「社会的認知理論」(1986)の中で、人は自分ができると思うことに対して意欲的に取り組み、実際にやり遂げる傾向にあるとし、自己効力感が行動に対する意欲と深く関わっていることを主張しました。

外国語学習者の自己効力感と意欲の関係に目を向けた初期の研究の1つが、1995年にカナダで行われたTremblayらによる研究です。この研究では、フランス語を学ぶ中高生75名にアンケート調査が行われ、「学年末までにフランス語で〇〇ができるようになる」という課題に対する生徒の自己効力感が、フランス語学習に対する意欲と強く関わっていることが明らかにされました。この結果は、Bandura

の理論に基づき、生徒の「『フランス語で〇〇ができるようになる』ということは可能だ」という自己効力感が、その課題に対して自ら取り組もうとする姿勢、さらには課題達成に必要な学習行動に対する意欲につながったと解釈されました。この研究以降、外国語学習者の自己効力感と意欲に関する研究が数多く行われ、両者の強い結びつきが確認されています。Bandura は、こうした自己効力感を高める最も重要な要因は成功体験であるとし、その理由として、ある課題をうまくやり遂げることができた人は次に同じ課題や似た課題に取り組む際、「今度もきっとできる」と思うからだと言っています。

4. 自信と自己効力感の関係

自信と自己効力感はいずれも「できる」という思いであり、一見互いによく似た概念であるように見えます。実際、教育者や研究者の間でも、ときにこれらが明確に区別されていないことがあるのも事実です。しかし、厳密には両者は似て非なる概念です。第一に、自信は自分の能力に関する総合的な感覚であるのに対し、自己効力感はある特定課題を成し遂げる能力についての認識を指します。したがって、「自分は英語ができる」という漠然とした感覚が自信であり、「自分は〇〇という課題を成し遂げることができる」というように、具体的な課題を想定した自己能力の認識が自己効力感ということになります。第二に、これまでの研究結果から、自信は不安と負の相関関係にあり、自信が高いと不安が低く、自信が低いと不安が高いということが知られています。これはつまり、自信という概念には自己能力の評価という認知的要因だけでなく、不安や安心感という情意的要因も密接に関わっていることを示しています。一方、自己効力感とは特定課題に対する遂行能力の評価そのものであり、純粋に認知的な要因によって形づくられる概念だとされています。

では、自信と自己効力感はどのような関係にあるのでしょうか。理論的な見地からすれば、自信が自己効力感に影響するというよりは、自己効力感が自信に影響すると考えられます。なぜなら、ある課題、例えば「英語で自己紹介をする」という課題をやり遂げる力があるかどうかの判断は、全体的な英語力を判断する際の材料となりうるからです。また、「英語で自己紹介をする」という課題に対して「でき

る」と思えば、英語で自己紹介をすることに対する不安も低減されるはずですが、つまり、個々の英語課題に対する自己効力感、英語力全体に対する自信を高め、その分不安を低減すると考えられるのです。

ただし、自己効力感がいつも同じように自信に影響するわけでもなさそうです。なぜなら、ある課題に対する自己効力感が自信にどの程度影響するかには、その課題の難易度や重要性に対する認識が関係すると考えられるからです。例えば、「英語で自己紹介をする」という課題に対して「自分ではできる」と思ったとしても、もし「簡単だから誰にでもできる」と感じれば、自信にさほど大きな影響を与えないことが想像できます。同様に、「英語で新聞記事を読む」という課題に対して「できる」と思ったとしても、もし「英語力で重要なのは会話力である」と考えていたとすれば、英語力全体に対する自信への影響は限定的なものになるでしょう。また、先に触れた通り、そもそも自己効力感にはいろいろな課題に対するものがあり得るのであって、例えば「毎日リスニングの練習をする」、「仮定法をマスターする」といった、学習行動や習得に関する課題への自己効力感については、こうした課題の遂行能力が英語力の構成要素というわけではないため、英語力に対する自信との関係性は不透明ということになります。

5. 自信と自己効力感を高めるには

それでは、生徒の自信や自己効力感を育て英語学習に対する意欲を引き出すために、教師はどのような工夫をすればよいのでしょうか。ここで言う自信とは自分の英語力全般に対する自信を指しますが、自己効力感にはいろいろな課題に対するものがあり得ますので、大まかに、「英語で〇〇する」といった英語使用についての課題と、「英語力をつけるために〇〇をする」、「英語で〇〇できるような力をつける」というような、学習行動や習得に関する課題への自己効力感とを分けながら話を進めたいと思います。

5.1 「できた」を後押しする工夫

これまでの研究が示す通り、生徒の自信と自己効力感を育てる最も重要な要因は、「成功体験」、つまり生徒が「できた」と感じる経験をすることです。これをいかに授業の中で実現していくかがポイント

となります。

まず、英語力に対する自信と、「英語で〇〇する」という英語課題に対する自己効力感について考えてみます。先に述べた通り、これらのうち後者は前者に影響することが想定されますので、結局のところ、個別の英語課題に対する自己効力感を高めることが自信の向上にもつながると考えられます。そして、こうした自己効力感を高めることが、個別の英語課題に対する意欲、またこれらの課題の総体とも言える英語学習そのものに対する意欲の向上にもつながることが期待できるのです。したがって、まずは授業の中で取り組む様々な英語課題、例えば、教科書を音読する、本文のCDを聞き取る、文法問題に答える、ペアで自分の考えを述べる、グループで調べたことをプレゼンテーションするなどといった課題について、生徒が「できた」と思える機会を増やすことが大切になります。そのためには、基本的なことではありますが、生徒が課題に取り組む際にわかりやすい指示を与え、具体例を示し、難易度に応じて追加の説明を加えるなどの手助けをすることが重要です。また、複雑な課題や難易度の高い課題の場合は、それをいくつかの小さなステップに分け、最終的な課題遂行に至るまでにできるだけたくさんの成功体験を積み重ねられるよう工夫をするとよいでしょう。さらに、生徒の取り組みに対するきめ細やかなフィードバックも重要な役割を果たします。明確な解答があるような課題、例えば文法問題に取り組んだ際には自分ができたかどうかはすぐに判断がつきますが、そうした解答がないような課題、例えば英語で自己表現をする場合などは、教師の適切なフィードバックが課題の遂行結果に関する重要な情報源となります。教師は生徒が「できた」ということを明示的に示し、またもし問題があった場合にも、できた部分に着目した声かけをするよう心がけるとよいでしょう。

ここで注意したいのが、生徒の自信や自己効力感への「社会的比較」による影響です。社会的比較とは、人が自分と他者とを比べて自分がその集団でどこに位置するかを理解することを言います。社会的比較は学校、クラス、友人グループなど、あらゆるレベルで意識的、無意識的に行われ、生徒の「できた」という感覚にも大きな影響を与えます。日ごろの授業内での課題から宿題や試験に至るまで、生徒

は自分自身と周囲とを比較して、自分がどれだけ「できた」のかを判断するのです。そして、1つ1つのこうした判断が、生徒の自己効力感や自信にも影響していきます。事実、これまでの研究において、同じ能力の生徒でも周囲の能力が高い場合は自分の能力を低く、周囲の能力が低い場合は自分の能力を高く評価する傾向にあることが明らかになっています。もちろん、生徒がこうした比較をするのは自然なことであり、仕方のないことです。しかし、生徒の自信や自己効力感を高めるためには、過度な社会的比較により、生徒が「できた」と感じる機会を失い、不必要な劣等感を抱くことは避ける必要があります。したがって、もし生徒間に大きな能力差がある場合には、能力別クラス編成を採用するのも一案でしょう。これは、生徒が周囲の能力を認識しやすく、社会的比較に陥りやすい会話系のクラスで特に言えることかもしれません。また、生徒に適切な目標設定を促すのも効果的だと考えられます。目標には「自分の力を伸ばす」ことに焦点を当てた熟達目標と、「他者より優れる」ことや「報酬を得る」ことに焦点を当てた遂行目標の2種類がありますが、生徒は熟達目標を意識化することで、他者ではなく、自分自身の能力や取り組みに目を向けるようになることがこれまでの研究で報告されています。いつまでにどのような知識やスキルを身につけたいのかということについて、生徒にできる限り具体的な目標を設定させ、その目標に照らして自分の取り組みを評価させることは、不要な社会的比較を避けることにつながるでしょう。さらに、本人の能力が低いにも関わらず、学校やクラスの能力レベルが高いがために生徒が劣等感を抱くような場合は、例えば資格・検定試験の受験を促し、比較の対象をクラスや学校を超えて拡大させることで、自分の能力を正しく理解させ、学習に対してより前向きな姿勢に導くことができるでしょう。

「英語力をつけるために〇〇をする」、「英語で〇〇できるよう力をつける」といった、学習行動や習得に対する自己効力感についても、「行動できた」、「習得できた」という成功体験がその重要な源となります。成功体験が次なる同様の課題に対する自己効力感を生み、それが課題達成に向けた努力行動への意欲につながるのです。こうした成功体験を後押しする手段としては、例えば、ポートフォリオを用

い、生徒に自分の努力や成長の実感を促すことが挙げられます。ポートフォリオとは、生徒が一定期間に取り組んだ課題やテストを記録としてまとめたもののことです。こうした記録を通じて、各自が学期や学年を通してどんな努力をし、具体的に何ができようになったのかを振り返ることは、生徒の「学習できた」、「習得できた」という意識の明確化につながります。また、生徒に小さな家庭学習課題を継続的に与え、課題達成という成功体験を教室外で重ねる後押しをするのもよいでしょう。多すぎたり難しすぎたりする課題は、達成の失敗、自己効力感の低下、意欲の低下という負の連鎖につながりかねません。いくつもの小さな課題達成により、小さな「できた」を積み重ねることが重要です。

5.2 「きっとできる」を後押しする工夫

自信や自己効力感を高める最も重要な要因は成功体験ですが、それ以外の要因として、Bandura (1986)は「代理経験」や「言語的説得」を挙げています。まず、代理経験とは、自分以外の誰かがその課題や似た課題を成し遂げるのを見聞きすることを指します。例えば、「英語でプレゼンテーションをする」という課題に対して「自分にはできない」と感じる生徒も、他の生徒がそれをやり遂げる姿を見ることで、「自分にもできるかもしれない」という思いを抱き、自己効力感を高めることができます。同様に、「自主課題を〇〇人がやり遂げた」、「試験で〇〇人が合格した」というような学習行動や習得に関する課題達成についても、「他の生徒ができた」という事実を伝えることで、同様の課題に対する自己効力感の高まりを期待できるでしょう。ただ、こうした際には、他の生徒のパフォーマンスや達成について見聞きした生徒が社会的比較によって劣等感を抱くのではなく、「自分にもできる」という期待感を持てるよう、単に成功例を提示するだけでなく、そうした成功に至るまでにどのような準備や練習をしたのかを同時に伝え、成功に至るまでのステップが具体的にイメージできるようにするとよいでしょう。また、もう一方の言語的説得とは、他者からの言葉による励ましのことを指します。これはすなわち、教師の日ごろの声かけが重要であることを意味します。課題の内容を問わず、教師の「きっとできる」という声かけが生徒の自己効力感

を後押しする力になるのです。声かけする際には、生徒のそれまでの取り組みや課題達成について触れるなどし、教師がそう思う根拠についても具体的に伝えられると効果的でしょう。また、生徒が課題に失敗した際には、失敗の原因が能力ではなく準備の仕方や量にあることを明確に伝えることで、生徒は有能感を大きく傷つけることなく、次なる課題達成への期待感を維持することができるでしょう。

6. おわりに

英語学習に対する生徒の意欲を引き出すうえで、生徒の「できる」という意識を高めることはとても重要です。もちろん、「できない」という意識が危機感につながり、学習への意欲につながることもあり得ます。しかし、「できない」という意識は概して意欲を下げる方向に働くことが多く、また「できる」という意識は基本的に意欲を高めこそすれ、下げることはありません。英語の習得には生徒自身の自発的努力が不可欠であり、そうした努力行動の源となる学習意欲を引き出すのも教師の大切な仕事だと言えます。だとすれば、生徒の「できる」という意識に注意を払い、これらを高めることで生徒の「やろう」という意欲を引き出す努力は、英語教師にとって価値ある取り組みになると言えるでしょう。

参考文献

- American Psychological Association. (2020). *APA dictionary of psychology*. Retrieved from <https://dictionary.apa.org/self-confidence>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Clément, R., Gardner, R. C., & Smythe, P. C. (1977). Motivational variables in second language acquisition: A study of francophones learning English. *Canadian Journal of Behavioural Science, 9*(2), 123-133.
- Tremblay, P. F., & Gardner, R. C. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *The Modern Language Journal, 79* (4), 505-518.