

〈報告〉

英語学習支援 “イングリッシュカフェ” に参加した看護学生の 英語に関する不安と学習の動機の推移

中口 尚始、野波 侑里、西村 直子

大手前大学国際看護学部

要約

目的：本研究の目的は、英語の習熟度が十分ではない学生の英語に関する不安と学習の動機について開始時、中間、終了時の3時点で1年間の推移を縦断的に分析することである。

方法：英語に関する学習支援であるイングリッシュカフェに参加した学生のうち研究参加の同意が得られた11名を対象として、アクティビティの前・中・後の3時点で日本語版外国語教室不安尺度、英語学習動機尺度、英語に関する行動アンケートを用いて質問紙調査を行った。

結果：英語に関する不安は「英語使用不安」および「評価に関する不安」の2因子が調査の1時点目から2時点目の間で有意な変化があった。学習の動機は「充実・訓練志向」と「自尊・報酬志向」の2因子のいずれも1時点目から2時点目、1時点目から3時点目の間で有意な変化があった。

結論：1年間のイングリッシュカフェでの試みが、英語学習の習熟度が十分でない学生の不安を軽減し、動機づけを向上することが明らかとなった。

キーワード：英語教育、看護学生、不安、動機、コミュニケーション

English Cafe activities for nursing students to relieve anxiety and increase motivation in English communication

Abstract

The objective of this study is to analyze the anxiety and learning motivation of students who are not proficient in English at the beginning, middle, and end of the one year English Cafe activities longitudinally.

We conducted a questionnaire survey of 11 students who participated in the English Cafe. We used the Foreign Language Classroom Anxiety Scale, English Learning Motivation Scale and Behavioral Questionnaire on English to evaluate of the effect of this program on students.

Regarding anxiety about English, there was a significant change between the first and second time points of the survey in the two subscales of “anxiety about using English” and “anxiety about evaluation”. Also, there was a significant change in learning motivation from the 1st to 2nd time points and the 1st to 3rd time points in both of the two subscales, “enrichment / training-oriented” and “self-esteem / reward-oriented”.

In conclusion, one year of trials at the English Cafe is shown to improve the anxiety and motivation of students who are not proficient in learning English.

Keywords: English education, Nursing students, Anxiety, Motivation, Communication

I. 緒言

定住外国人や訪日外国人が急増する日本の社会において、看護職のグローバル人材育成を具現化する大学学部教育が急務である。大手前大学国際看護学部では、「国際化する社会で暮らす多様な人々を対象に、人々の営みや価値観の違いを理解、受容する広い視野を持ち、対象者のニーズに応じた健康支援と看護を実践するグローバル人材としての看護師を養成する」ことをカリキュラムポリシーとしている。このポリシーを達成するため、本学部では1年生の春学期にはPractice English I/II for Nursesが、秋学期には国際看護学演習Iという英語を活用した専門科目がそれぞれ必修科目として定められている。それに加え、授業外での学習支援のためにイングリッシュカフェと題して、英語の習熟度が十分ではない学生に対しては、通年で週一回の学習講座を通してサポートをする体制をとっている。

八島によると、外国語の学習において「外国語不安」は外国語・第二言語のコミュニケーションに影響する重要な要因と考えられている。また、不安が高いことが外国語学習の認知的プロセスを妨げることを示した上で、学習結果としての習熟度に影響すると予想できると述べている(八島, 2004)。さらに八島は、言語が根源的に人と人をつなぐものである以上、その学習が効果的なものになるためには、根底に人をコミュニケーションに開いていく動機が必要であるとして、外国語を学習する動機づけの重要性を示している(八島, 2019)。イングリッシュカフェを開催するにあたり、参加学生の特徴として、英語の能力に対して不安を抱えていることや、英語学習に対する意欲が低下していることが想定された。そこで、本学部の英語関連科目に加えてイングリッシュカフェに参加する学生が、英語に関する不安ならびに学習の動機、行動がどのように変化するのかを、イングリッシュカフェの開始時・開催中・終了時の3時点において縦断的に明らかにすることとした。

近年の看護英語教育の研究は、看護という目的別英語教育の必要性(渡部, 2019)、看護英語教育プログラムに関する実践報告(落合ら, 2017, 2018; 藤田, 2018; 鈴木・森, 2017)など主に教育内容の実践報告となっている。しかし、グローバル社会において看護

英語教育の必要性が認知される中で、看護師の国家試験合格を主目的とする学生の英語に関する不安、学習の動機、行動に関する定量的研究は少ない。そのため、本研究は今後の看護英語教育研究の一助となる意義のある研究だと考える。

II. 目的

本学部において必修科目であるPractice English I/II for Nursesを履修した上で、選択としてイングリッシュカフェに参加し、英語に触れる機会を増やした学生の英語に関する不安と学習の動機、行動について3時点での経過を明らかにした。

III. 方法

1. 対象者

2019年度に大手前大学国際看護学部入学後、講義開始前の英語のプレースメントテスト(TOIEC Bridgeに似通った形式でリスニングとリーディング)の点数により選定した12名中研究参加の同意が得られた11名を対象とした。

2. 定義

本研究では「英語に関する不安」を英語学習過程の独自性に由来する英語学習に関係する自己認識、信念、感情、行動という明白な複合体と定義した(北条, 1992; Horwitz, 1986; Spielberger, 1983)。

「英語学習の動機」を積極的に英語を学習しようとする気持ちと定義した(岡, 2017)。

3. 研究方法

本研究は英語に関する不安尺度と動機尺度、英語に関する行動尺度を用いた。英語学習の不安の測定には「日本語版外国語教室不安尺度(Horwitzら, 1986; Yashimaら, 2009; 野口, 2006)」を使用し、英語の学習動機の測定には「英語学習動機尺度(久保, 1997)」を使用した。さらに、学生が記載したリフレクションシートから抽出した内容をもとに、英語に関する行動アンケートを作成し使用した。

1) 日本語版外国語教室不安尺度 (FLCAS : the Foreign Language Classroom Anxiety Scale) : Horwitz, E. K らが1986年に作成した33項目から成る尺度で、日本語版は Yashima らが2009年に翻訳しており、信頼性が確認されている。また、野口は大学1年生を対象として英語コミュニケーション能力と日本人学習者に内在する英語学習に対する不安の関係を調査し、日本人英語学習者における4因子(英語使用不安、失敗に対する不安、評価に関する不安、授業科目としての英語に対する不安・不満)を導き出した(2006)。本研究ではこの因子をもとに「全くそうは思わない」~「非常にそう思う」の5段階のリッカートで調査を実施した。この尺度では点数が高いほど英語に関する不安が高いことを示している。尺度の得点範囲は33点~165点である。本研究では下位尺度の各質問項目の総和を下位尺度の得点とした。なお、「外国語の授業で間違えることは気にならない」などの項目は逆転項目として点数化した。また下位尺度ごとの項目数と得点範囲は次の通りである。英語使用不安は7項目で構成され7~35点、失敗に対する不安は13項目で構成され13~65点、評価に関する不安は7項目で構成され7~35点、授業科目としての英語に対する不安・不満は3項目で構成され3~15点を得点範囲とする。

2) 英語学習動機尺度 : 久保が1997年に作成した22項目から成る尺度であり、充実・訓練志向、自尊・報酬志向の2因子からなる、信頼性および弁別力が確認されたものである。「全くそうは思わない」~「非常にそう思う」の5段階のリッカート尺度であり、点数が高いほど動機が高いことを示している。尺度の得点範囲は22点~110点である。本研究では下位尺度の各質問項目の総和を下位尺度の得点とした。下位尺度のうち「充実・訓練志向」は、学習自体が面白い、頭を鍛えるためという側面の11項目から構成され、得点範囲は11~55点である。一方、「自尊・報酬志向」は、プライドや自尊心から、報酬を得る手段としてという側面の11項目から構成され得点範囲は11~55点である。

3) 英語に関する行動アンケート : 初回のイングリッシュカフェ講座内で実施したグループワークから「どのように英語を用いることができるようになりたいか」について参加学生から意見を抽出し、研究者間で項目の妥当性を討議して作成した。「思わない」~「とても思う」の5つの選択肢としている。質問項目は表1に示した20項目である。1年間の取り組みを経

て、学生自身が希望する行動にどれほど近づけたのかを追跡するために本研究では用いた。

4. 実施方法

不安尺度ならびに動機尺度、行動アンケートを使用して、3時点で調査を実施した。2019年4月の当該講座にて研究の趣旨と目的を説明し、同意書と調査用紙を配布した。調査用紙は授業の評価として、春学期開始時の4月、春学期が終了した7月、および全行程終了時の2020年1月の3時点で配布した。また、調査用紙のうち、研究資料に同意した学生のものだけを本研究では使用した。

5. イングリッシュカフェの講座概要

大手前大学国際看護学部のディプロマポリシーである「グローバル人材としての資質を養う」「英語による会話力、表現力を養い、臆せずコミュニケーションがとれる」という到達目標に学生が近づけるための活動である。対象は、入学時に実施した英語プレイズメントテストの成績で、英語の習熟度が十分ではないと本学部にて判定された12名の国際看護学部学生であった。イングリッシュカフェの運営は、ネイティブスピーカーでない看護学部教員(英語圏での学位取得者および勤務経験者を含む)3名が実施した。週に1度、1回あたり90分間実施しており、春学期と秋学期を合わせ、計24回の活動であった。

具体的な活動内容としては、日常場面を想定した外国人への道案内、日本文化紹介についてロールプレイを実施したほかに、医療英語の習得を目的として腹痛や発熱、呼吸器症状を訴える患者への問診についてロールプレイを行った。インプットの方法として、医療英語のクイズを取り入れ、アウトプットの瞬発力を強化するため、双六と英語を組み合わせたゲームを行った。日本語を母語としない人と接する機会の提供として、留学生との交流や、大阪城公園に訪れた海外からの旅行者に対して日本を紹介する活動を行った。

夏季休暇中においても英語に触れて習慣化する目的で、学生自身が興味を持っている英語の本や映画、海外旅行の体験に関してスライドにまとめる課題を設定した。そのほか秋学期には学生が希望する洋楽曲の歌唱練習を取り入れるなど可能な限り学生のニーズを取

り入れ学習動機を促すように試みた。

1年間の成果として、秋学期に学生が履修した基礎看護学実習Ⅰについて3分間スピーチを披露した。必修科目である Practice English I/II for Nurses はネイティブスピーカーによる講義であったため、イングリッシュカフェ参加者が、英語に対して、過剰な苦手意識や不安を持たないように、初期の活動は、日本語を適時使用しながら活動を行った。同様の目的で、文法的な正しさにこだわらず、シンプルな表現、もしくは単語だけでもいいのでとにかく発言することを支援した。さらに、学生がロールプレイを行う際のシナリオは教員が予め考えたシナリオをそのまま使用するのではなく、学生自身が考え、自分たちの言葉でロールプレイを行うように計画し、学生の動機を促しながら活動に取り組めるようにした。

6. 分析方法

不安尺度と動機尺度に関して、それぞれの下位尺度ごとに点数の合計得点を算出し（久保，1997；野口，2006）、一元配置分散分析を用いて、Bonferoni (Tukey) の多重比較により各時点における変化を検討した。その際、英語に関する不安尺度と動機尺度に関しては、それぞれの下位尺度の因子ごとに分類した。分析結果は、 $p < 0.05$ で有意差ありとした。データの分析には SPSS Statistics ver. 25.0 を用いた。

また、行動アンケートに関しては全20項目ごとに三時点の変化をグラフ化し、特に調査時点の1回目と3回目、「思わない」「あまり思わない」の思わない群が減少し、「とても思う」「すこし思う」と思う群が増加しているものについて言及した。

7. 倫理的配慮

イングリッシュカフェ開始初回に、調査協力依頼書とともに研究の趣旨、目的、方法、データの取り扱い、研究協力への意思選択の権利、途中辞退の自由、得られた内容の秘匿性、同意撤回の権利について文書を持ちいて説明した。研究に協力しなくても何ら不利益を被らないことを説明した。研究協力への同意は書面で得た。イングリッシュカフェの活動は講義以外の放課後の補習活動であり、単位認定や成績評価を行わない。しかしながら、運営しているのが教員であること

から学生への圧力とならないように、研究参加への同意を得るため次のようなプロセスをとった。研究計画についての説明は文書を用いて、4月最初の活動日に行った。研究同意を考慮する時間を確保するため、7月の春学期最後の活動日に再度研究の説明を行い、同意書を厳封できる封筒を配布し、中身が見えないようにして回収した。大手前大学倫理申請委員会の承認を受けて実施した（20190422）。

IV. 結果

本調査の回答が得られた11名の年齢は19歳が10名、25-29歳が1名であった。また、3時点における学生それぞれの一日の英語学習時間は図1の通りである。学生の英語学習時間の増加はなかった。また、FLCAS および英語学習動機尺度を用いて11名に縦断調査した結果を表2に示す。英語に関する不安では「英語使用不安」「評価に関する不安」に1時点目と2時点目の間に有意な変化があり、いずれも不安のスコアが1時点目と比較し2時点目の方が低値であった。英語の学習動機に関しては「充実・訓練志向」「自尊・報酬志向」いずれも1時点目と2時点目、1時点目と3時点目の間に有意な変化があり、2時点目、3時点目が動機のスコアが1時点目と比較して高値であった。行動アンケートの各項目における3時点の推移を図2-21に示す。調査の1時点目と3時点目の行動で思わない群が減少し、思う群が増加したものは「英語を話す際に表情を工夫している」「別れ際に英語で挨拶ができる」「英語の授業以外の時間も自分から英語に触れている」「英語を話す際に発音を意識して話すことができる」の4項目であった。一方で、思わない群が増加し、思う群が減少したものは「英語に関するアドバイスを積極的に求めることができる」「外国人と臆せずに話せる」の2項目であった。

V. 考察

1. 英語への不安

本調査で使用した英語不安尺度の FLCAS において、野口は「実際の英語の運用能力、特に授業内でのスピーキングに対する不安」として「英語使用不安」と命名しており、「授業で英語を話すとき、自信をもつ

て話している」や「授業で英語を話すとき、不安になり混乱してしまう」といった質問項目がある(2006)。本講座は英語の習熟度が十分ではない学生を対象としているため、講座開始当初は英語使用に対する不安が大きかったと考えられるが、同じ悩みを抱える学生と一緒に活動することで不安が軽減されたと考える。また、本講座は習熟度別、少人数制である。文科省の調査では、全国の高等学校で国際関係(語学を含む)以外の学科・コースの中で、少人数又は習熟度別指導を実施した高等学校数の割合を算出している。科目別に見て、最も割合が高い科目はOC(オーラルコミュニケーション)Ⅰの50.2%であり、リーディングが28.9%、OCⅡが33.4%(文部科学省, 2006)など、いずれの英語科目においても少人数又は習熟度別指導を実施した高等学校数の割合は過半数を大きく下回っている。文科省では高校における英語教育の改善と充実の方策として、習熟度別指導、少人数指導、チーム・ティーチング等の実施を通じてきめ細かな指導が行われるようにする環境整備を進める方針を提言している(文部科学省, 2014)が、本学におけるイングリッシュカフェやPractice English I/II for Nursesがそれにあたる。本講座には、これまで高等学校において少人数又は習熟度別指導を受けていなかった学生も含まれている可能性が考えられ、少人数でのアクティビティを通して英語使用不安が軽減につながったと考える。特に、Practical English I/II Nursesは約30名のクラスであるが、イングリッシュカフェではより少人数の12名という設定にしたことにより、学生の不安がより軽減したのではないかと考える。

2時点目から3時点目にかけて変化がなかったことに関しては、秋学期では英語に関する授業がなくなる一方、看護専門分野の講義や課題の比重が春学期よりも増加したこと、夏季・冬季の長期休みを2度挟むことで英語の使用頻度が減ったことなどが一因と考えられる。また、本講座における秋学期の学生の出席回数が減少したことによる英語の使用機会減少なども、要因として考えられる。

本調査にて有意な変化があった因子のうち他方の「評価に関する不安」は、「授業中での自分自身の英語運用能力に対する不安感や、他人から英語を使う自分がどのように映るのかという不安」として野口に命名されている(2006)。1時点目から2時点目・3時点目にかけて有意な不安の低下があったのは、2時点目

の調査時期が定期試験終了後であり学生自身の英語に関する評価が終わったあとであることや、本講座が成績評価と関係がない授業外の学習支援であることなどが影響していると考える。一方で2時点目と3時点目の間に有意な変化がなかったことに関しては、秋学期に英語に触れることがなくなったことが、自身の英語使用の不安につながり、それが英語の評価に対する不安増大につながったであろうと考えられる。

2. 学習の動機

英語の学習動機の調査には、久保が作成した大学生を対象とした英語学習動機尺度を使用した(1997)。久保は、学習内容を重視した「充実・訓練志向」と、学習内容を重視しない「自尊・報酬志向」があるとした。「充実・訓練志向」は、学習自体が面白い、頭を鍛えるためという側面からなり、学習内容がその動機づけに大きく関連するとしている(久保, 1997)。また、「自尊・報酬志向」は、プライドや自尊心から、報酬を得る手段としてという側面からの学習動機をさしている(久保, 1997)。なかでも「充実・訓練志向」は「失敗に対する柔軟性」「思考過程の重視」という学習観と正の相関を示していたと指摘している(久保, 1997)。

この講座では、ネイティブスピーカーでない看護教員が、時に日本語を使用しながら行うこと、また、文法的に正しくなくても、とにかくアウトプットすることを初期のころは重視して関わった。また、アクティビティのなかで、様々なロールプレイを実施したが、そのシナリオは常に学生たち自身に考えてもらう方針をとった。これらのかかわりが、ここでは失敗してもいいのだ、会話の場面で自らが考えたスキットを話してみるという思考しながらのアウトプットとなり、「充実・訓練志向」の動機が高まったと考えられる。「自尊・報酬志向」については、本学部のディプロマポリシーには、「国際化する社会に貢献するグローバル人材として、臆することなく英語を主とする外国語でのコミュニケーションを図ることができ、かつ看護職者として医療現場において適切な医療英語を使った対応ができる」がある。また、在学中に、全学生が、医療英語検定、TOEICを受験することになっている。したがって、入学後の春学期に、英語の基礎科目や、国際看護学実習Ⅰを経験していくことで英語

学習の動機として、「自尊・報酬志向」の質問項目にある「これからはある程度英語ができるのが当たり前と思って」「英語を勉強しないと将来仕事の上で困るから」という意識が自然と高まったと考える。

さらに、久保は、学習動機を教育的介入で変化させるのは難しいと指摘したうえで、むしろ教授者と学習者が学習動機を知り、学習者の特性を知る手掛かりとして学習を改善していくという方略が重要であると述べている(1997)。したがって、英語学習においては、学習動機をとらえ、その推移を確認しつつも、その変化を起こすことに終始せず、学習者一人一人がどのような動機を持っているのかを丁寧に確認しながら学習を支援する必要がある。

2時点と3時点の比較で変化がなかった要因としては、春学期は、週2回のネイティブスピーカーによる Practice English I/II for Nurses を学生は履修することで英語に頻繁に触れており、課題や試験などで自身の英語スキルを実感する機会があった。しかしながら、秋学期は、英語に触れる機会は、この講座のみであり、学生自身の動機づけが変化するには至らなかったと推測される。

3. 行動アンケート

調査の1時点目と3時点目の行動で思わない群が減少し、思う群が増加した4項目はいずれもアンケートの全20項目の中でも基本的な英語能力が多かった。本講座の対象が、英語の習熟度が十分ではないと判定された学生であることや、本学部のディプロマポリシーの「グローバル人材としての資質を養う」「英語による会話力、表現力を養い、臆せずコミュニケーションがとれる」に学生が近づけることを目的としていたことを考えると、本講座は十分効果はあったと考えられる。

一方で思わない群が増加し、思う群が減少した「英語に関するアドバイスを積極的に求めることができる」「外国人と臆せず話せる」をはじめ、「英語で道案内ができる」「海外での生活に困らない英語力が身につけている」といった項目は上記5項目と比較するとやや高度な内容となっており、1年間のアクティビティを通しての習得は難しかったと考えられる。「英語に関するアドバイスを積極的に求める」は、本講座以外の Practice English I/II for Nurses などの英語の

授業で、ネイティブスピーカーの教員へアドバイスを積極的に求めることを含めて学生は回答している。しかし、本学では1年生の秋学期は英語に関する授業が開講されていないため、教員へ英語に関するアドバイスを積極的に求める機会自体がそもそも減少したことが関係しているのかもしれない。同様に「外国人と臆せず話せる」では、春学期に外国人観光客に日本を紹介する機会や、11月には海外からの留学生と交流する機会があったが、3時点目の調査の時期にはそのような機会もなかったため、このような結果となったことが考えられる。これらは次の達成目標として継続的な講座の実施が求められる。

4. 本研究の限界

本研究では英語の習熟度が十分ではない学生を対象としている性質上、サンプルサイズが非常に限られており、統計結果に関する影響は排除することが出来ない。研究結果を一般化するうえでは考慮する必要がある。また、本講座を受講していない学生が有する英語に関する不安や学習の動機を検討していないため、今後はさらに調査対象を広げた、講座のプログラム評価が必要である。

5. 教育への示唆

習熟度が近い少人数制の講座を授業外の活動として開催実施したことは学生の「英語使用不安」「評価に関する不安」の改善につながったことが考えられるが、持続的に英語に触れなくなることですぐに悪化する可能性が考えられた。また、学生自身が考えたスキットの実施や、希望する洋楽歌唱をするなど、学生のニーズに沿ってアクティビティの内容を考えたことは学習の動機を向上させることにつながったと考えられる。そのためにも、学生自身が「どのように英語を用いることができるようになりたいか」を明らかにしたうえで、講座に臨むことが有効だろう。

VI. 結論

本研究では、英語の習熟度が十分ではない学生に対する学習支援であるイングリッシュカフェに参加した12名の学生の英語に関する不安と学習の動機の推移を

3時点で縦断的に分析した。英語に関する不安は「英語使用不安」および「評価に関する不安」の2因子が調査の1時点目から2時点目の間で有意な変化があった。学習の動機は「充実・訓練志向」と「自尊・報酬志向」の2因子のいずれも1時点目から2時点目、1時点目から3時点目の間で有意な変化があった。行動に関しては「英語を話す際に表情を工夫している」「別れ際に英語で挨拶ができる」「英語の授業以外の時間も自分から英語に触れている」「英語を話す際に発音

を意識して話すことができる」に明らかな変化が見られた。

今後は本講座非受講者にも同様の調査を行うことで、講座内容のさらなる評価を行う必要がある。また、本研究結果から得られた知見をもとに講座内容を継続し、学生のさらなる学習支援につなげる必要がある。

本研究における利益相反は存在しない。

表1. 英語に関する行動アンケート

No.	質問項目
1	英語で日常会話ができる
2	英語の授業で先生の言っていることを理解できる
3	英語を話す際に表情を工夫している
4	自分の話している英語の内容にあったジェスチャーができる
5	別れ際に英語で挨拶ができる
6	自分の主張を英語で言える
7	英語で道案内ができる
8	優しい英語表現にしてわかりやすい単語で伝えることができる
9	積極的に英語で会話ができる
10	海外での生活に困らない英語力が身についている
11	相手が何を伝えたいか英語で理解できる
12	英語に関するアドバイスを積極的に求めることができる
13	会話をしている時に考えなくても英語がスラスラ出てくる
14	英語を話す際に大きな声で話すことができる
15	外国人と臆せずに話せる
16	授業中にわからないことを英語で質問できる
17	英語の授業以外の時間も自分から英語に触れている
18	英語を話す際に発音を意識して話すことができる
19	英語の授業で出た課題を理解できる
20	クラスメート同士のグループワークに英語で取り組む

表2. イングリッシュカフェ参加学生の英語に対する不安と学習動機の推移

		1回目		2回目		3回目		F 値	多重比較	P 値
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差			
英語不安尺度	英語使用不安	24.64	4.74	20.73	3.72	21.91	4.44	3.71*	1回目 > 2回目	0.02
	失敗に対する不安	46.73	8.49	38.27	8.26	39.18	9.48	5.17*		
	評価に関する不安	20.82	5.96	16.20	3.49	18.18	4.14	6.83**	1回目 > 2回目	0.02
	授業科目としての英語に対する不安・不満	7.55	2.16	7.27	1.68	7.55	2.16	0.17		
英語学習動機尺度	充実・訓練志向	32.27	6.03	42.91	5.59	38.82	5.95	15.37**	1回目 < 2/3回目	0.001/0.04
	自尊・報酬志向	30.82	6.74	37.82	7.21	37.27	6.08	9.00**	1回目 < 2/3回目	0.01/0.01

*P<0.05, **P<0.01

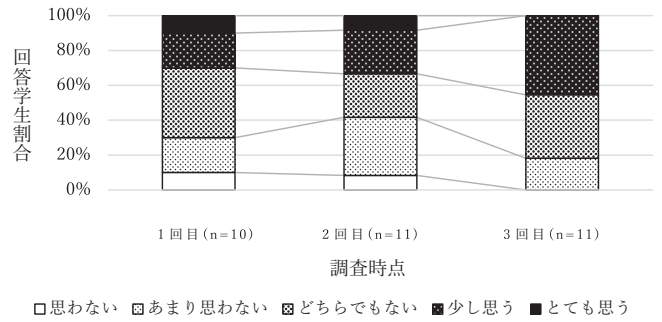
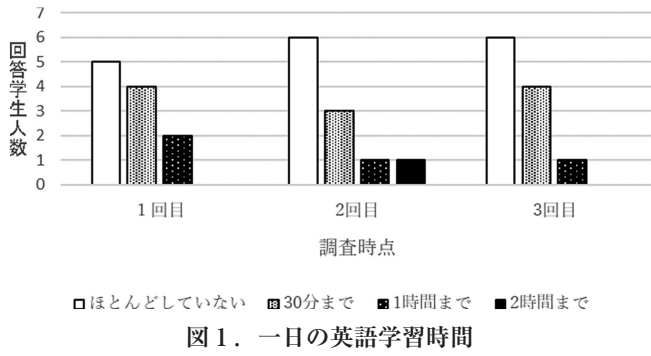


図5. 自分の話している英語の内容にあったジェスチャーができる

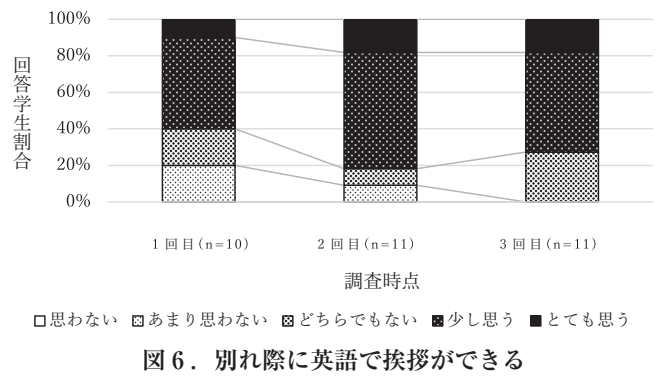
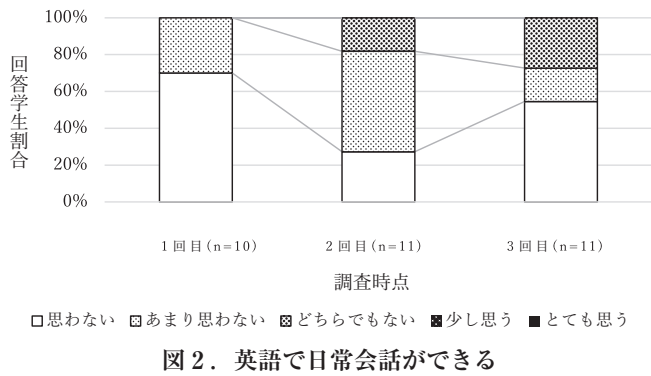


図6. 別れ際に英語で挨拶ができる

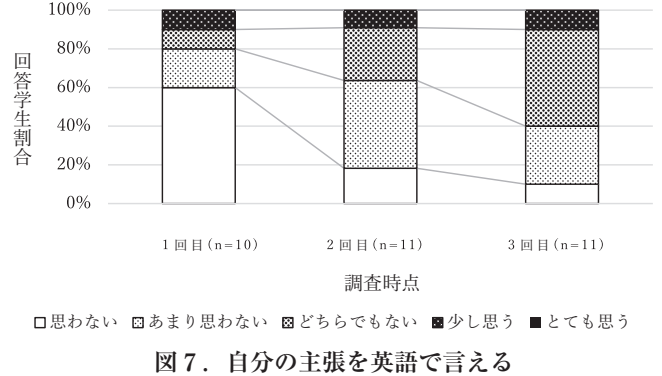
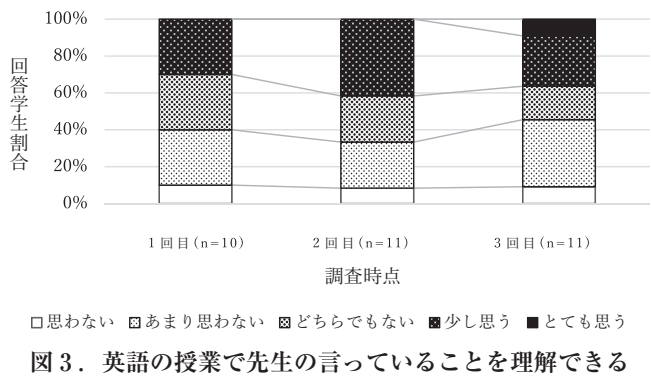


図7. 自分の主張を英語で言える

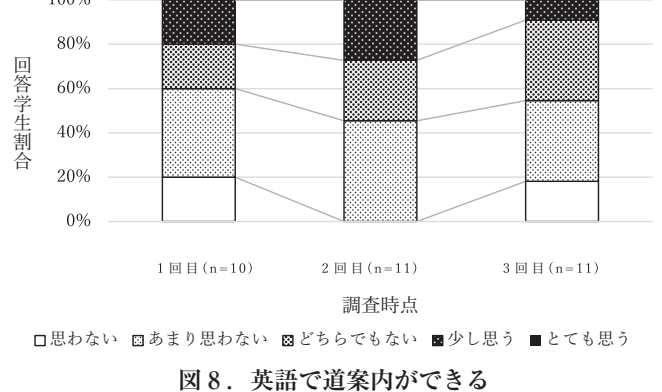
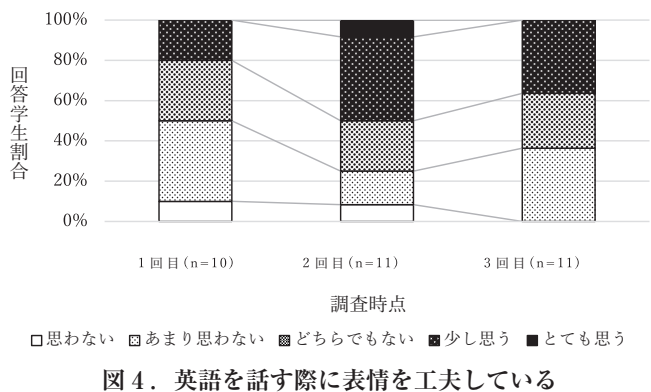


図8. 英語で道案内ができる

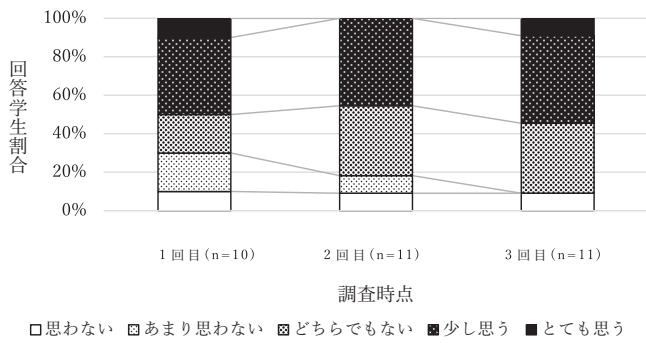


図9. 優しい英語表現にしてわかりやすい単語で伝えることができる

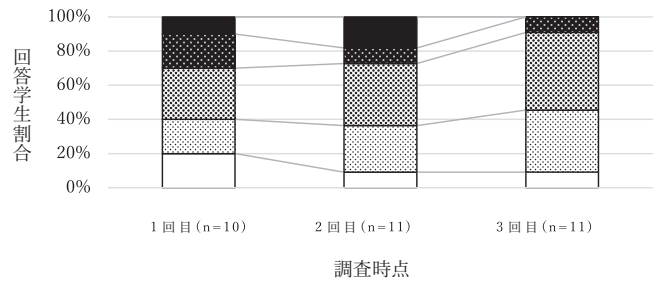


図13. 英語に関するアドバイスを積極的に求めることができる

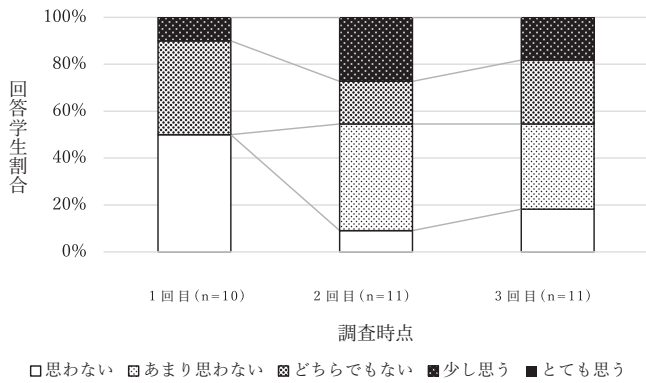


図10. 積極的に英語で会話ができる

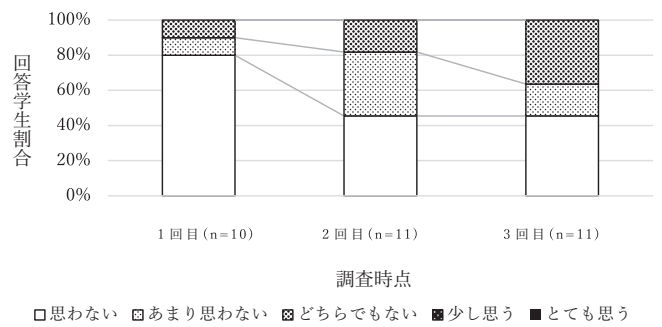


図14. 会話をしている時に考えなくても英語がスラスラ出てくる

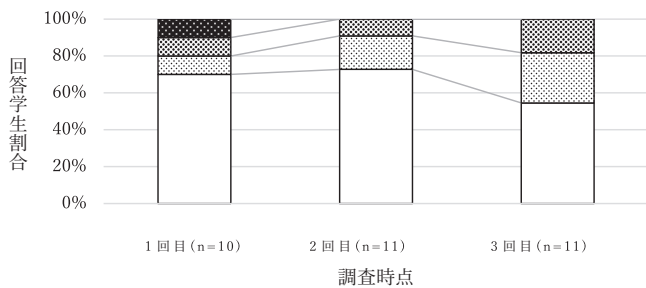


図11. 海外での生活に困らない英語力が身についている

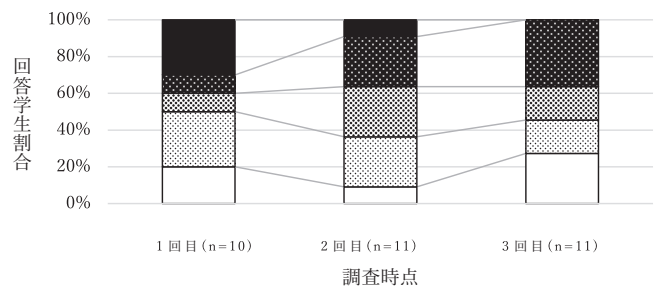


図15. 英語を話す際に大きな声で話すことができる

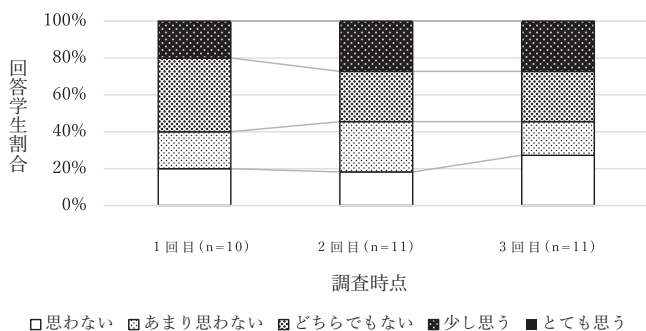


図12. 相手が何を伝えたいか英語で理解できる

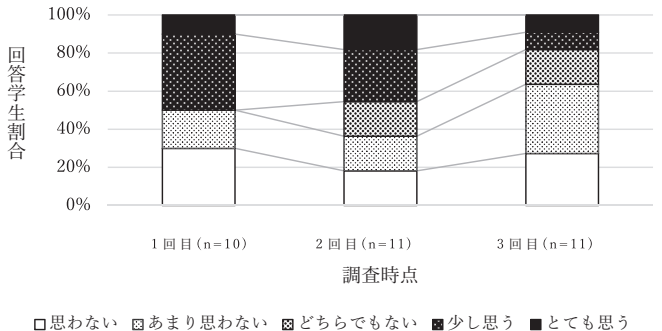
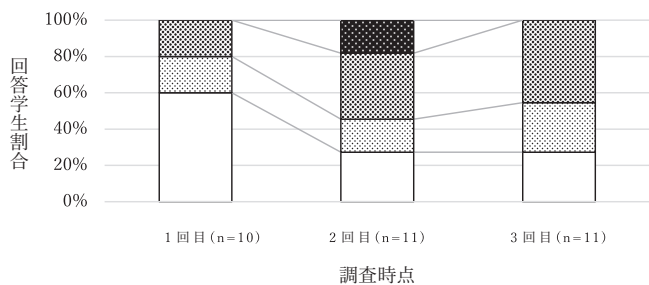
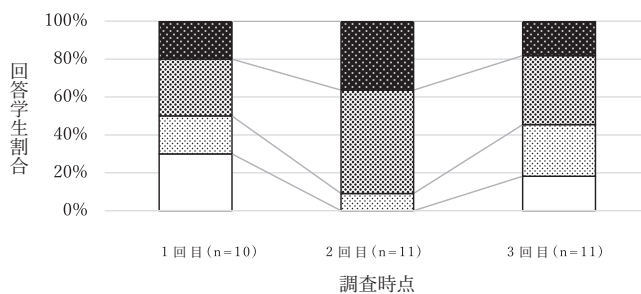


図16. 外国人と臆せずに話せる



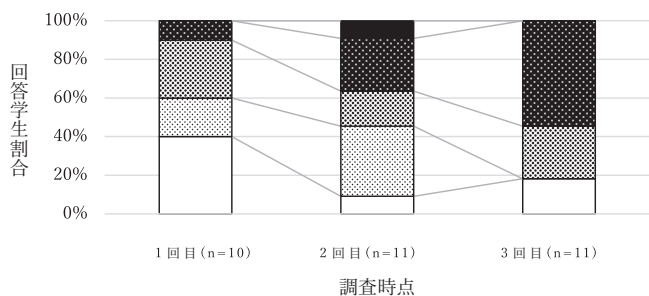
□思わない □あまり思わない □どちらでもない ■少し思う ■とても思う

図17. 授業中にわからないことを英語で質問できる



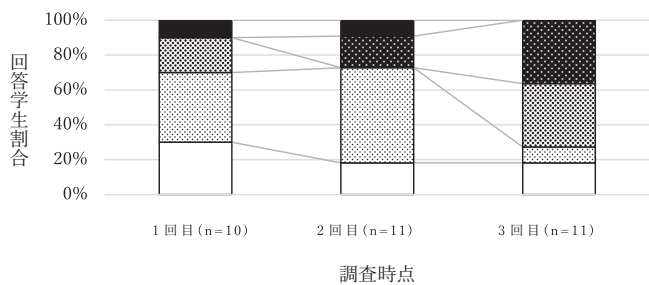
□思わない □あまり思わない □どちらでもない ■少し思う ■とても思う

図21. クラスメイト同士のグループワークに英語で取り組む



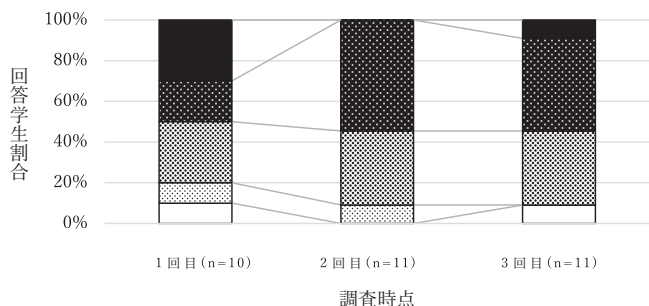
□思わない □あまり思わない □どちらでもない ■少し思う ■とても思う

図18. 英語の授業以外の時間も自分から英語に触れている



□思わない □あまり思わない □どちらでもない ■少し思う ■とても思う

図19. 英語を話す際に発音を意識して話すことができる



□思わない □あまり思わない □どちらでもない ■少し思う ■とても思う

図20. 英語の授業で出た課題を理解できる

引用文献

C. D. Spielberger. (1983). Manual for the State- Trait Anxiety Inventory. Consulting Psychologists Press.

藤田寿一. (2018). 大阪市立大学医学部看護学科における Computer Assisted Language Learning (CALL) 様システムの構築と導入：看護英語授業での試み. 大阪市立大学看護学雑誌, 14, 17-24.

北条礼子. (1992). 国語 (英語) 学習に対する学生の不安に関する研究 (1). 上越教育大学, 12(1), 53-64.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., and Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132.

久保信子. (1997). 大学生の英語学習動機尺度の作成とその検討. 教育心理学研究, 45(4), 449-455.

文部科学省. (2006). 英語教育改善実施状況調査, https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1261353.htm [20210331], 英語教育改善実施状況調査 (高等学校).

文部科学省. (2014). 英語教育の在り方に関する有識者会議, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm [20210331], 報告～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～.

野口朋香. (2006). 英語学習における不安とコミュニケーション能力：不安軽減のための教室環境づくりへの提言. 外国語教育メディア学会機関誌, 43, 57-76.

落合亮太, 松本裕, 大河内彩子, 宮内清子, 塚越みどり, 片山典子, 中村幸代, 渡邊知子, 佐藤朝美, 叶谷由佳, 渡部節子. (2017). 看護大学1年生を対象とした看護英語教育プログラムに関する実践報告. 横浜看護学雑誌, 10(1), 29-35.

落合亮太, 杉本健太郎, 土肥真奈, 田辺有理子, 中村幸代, 赤瀬智子. (2018). 能動的学習法を取り入れた看護英語教育プログラムの検討. 横浜看護学雑誌, 11(1), 42-47.

鈴木寿摩, 森久子. (2017). 看護学生の医療英語習得の成

- 果—語彙に焦点を当てて. 日本赤十字豊田看護大学紀要, 12(1), 43-50.
- 岡葉子. (2017). 日本語教育学における「学習動機」の概念について—motivationの訳語をめぐる問題—. 東京外国語大学留学生日本語教育センター論集, 43, 19-32.
- 渡部富栄. (2019). 看護学士課程における英語教育—試論: ESPの視点から. 大東文化大学紀要, 人文科学, 57, 109-123.
- 八島智子. (2004). 外国語コミュニケーションの情意と動機—研究と教育の視点—. 関西大学出版部.
- 八島智子. (2019). 外国語学習とコミュニケーションの心理—研究と教育の視点—. 関西大学出版部.
- Yashima, T., Noels, K., Shizuka, T., Takeuchi, O., Yamane, S., and Yoshizawa, K. (2009). The Interplay of Classroom Anxiety, Intrinsic Motivation, and Gender in the Japanese EFL Context. *Journal of Foreign Language Education and Research*, 17, 41-64.