

大学生を対象とした英語授業不安尺度の作成とその検討

The English Language Classroom Anxiety Scale: Test Construction, Reliability, and Validity

近藤真治 (こんどうしんじ)

福井大学

楊瑛玲 (Yang Ying-Ling)

岐阜大学

Foreign language anxiety is becoming an important area of research in our profession. Debilitating language anxiety can have profound consequences on the language learning process. The purpose of the present study is to construct a scale to measure the anxiety that Japanese students experience in English language classrooms.

First, a pilot test was developed from open-ended questionnaires administered to 148 university students describing specific situations that had made them anxious in English language classrooms, and from five extant scales of foreign language anxiety developed in the U.S. and Canada (Ely, 1986; Gardner, 1985; Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986; MacIntyre & Gardner, 1994; Young, 1990). A total of 317 anxiety-producing situations were initially identified from the students' reports and 90 items from the extant scales. Elimination of duplicate situations reduced the set of items to the following 12 dimensions: listening, speaking, reading, writing, being asked questions, mistakes, information processing, classroom activities, other classmates, teachers, language skills, and course work. Thirty-eight pilot test items, representing the 12 dimensions, were constructed and administered to 213 university students in first year and second year English classes. Each item was followed by a six-point Likert response scale. Results of factor analysis revealed that English language classroom anxiety was composed of three factors: anxiety about (a) low proficiency in English (e.g., I am anxious about whether I will be able to keep up with the

classes), (b) evaluation from classmates (e.g., I am anxious that other students might think I am poor at English), and (c) speaking activities (e.g., I feel nervous when I speak English in class). The test-retest reliability for an interval of eight weeks was .85 for the general scale, and .85, .77, and .71 for the three subscales respectively. The internal consistency, using Cronbach's alpha coefficient, was .92 for the general scale, and .89, .84, and .82 for the subscales respectively. The present scale was determined to be highly reliable. The validity of the scale was assessed by its correlations with Leary's (1983) Interaction Anxiousness Scale and with Shioya's (1995) scale of cognitive appraisals of English learning skills and costs. It was posited that those who have high English language classroom anxiety tend to feel anxious in social situations and to consider English language learning troublesome. The general scale and the three subscales were all significantly and positively correlated with both Leary's and Shioya's scales, verifying the validity of the present scale. Limitations of the present study and implications for future research were discussed.

本研究は、日本人学生の英語学習に関わる不安の実証的研究の端緒として、英語授業不安尺度を作成し、その信頼性と妥当性を検討したものである。まず予備調査において、既存の外国語不安尺度の項目（全90項目）と日本人英語学習者の自由記述（全317項目）から、本調査に用いる38の質問項目を選定した。213名の大学生に対し6件法で回答を求め、因子分析を行った結果、英語授業不安は、英語力に対する不安、他の学生からの評価に対する不安、および発話活動に対する不安から構成されていることが示された。尺度の信頼性は、アルファ係数と再検査法により十分に高いことが示された。また、「対人不安」および「英語学習におけるスキル・コストの認知」との有意な正の相関関係から、尺度の妥当性が概ね確認された。

「**緊**張すると知っているはずの英語も出てこなくなってしまう。」「自分の**緊**張の英語が他の学生に笑われないか心配です。」「英語を聞いていて聞き取れない単語があるとあせります。」

これらのコメントは、後に詳述する調査の過程で得られたものであるが、外国語の教師なら誰もこういった不安感を学生から表明された経験があることであろう。また不安が外国語の学習や習得を妨げるであろうということも、多くの教師が直感的に感じているところである。外国語学習に特定の関わる不安や緊張は外国語不安 (foreign language anxiety) と呼ばれ (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986)、外国語の学習や習得に及ぼす影響についての実証的研究が、カナダやアメリカを中心に行われてきた。これらの研究では、外国語の習得度の指標として外国語クラスの成績や既製のスキルテストの得点が主に用いられており、前者については Horwitz (1986)、MacIntyre and Gardner (1991)、Aida (1994)などが外国語不安との間に有意な負の相関を見出しており、同様の結果が後者についても確認されている (Gardner, Lalonde, Moorcroft, & Evers, 1987; Young, 1986)。また、不安を感じている学生ほど語彙の習得に時間がかかるといった研究も報告されている (MacIntyre & Gardner, 1989, 1994)。現在では、外国語学習に関わる不安は軽減されるべきであるという教育的方向性が明確となっている (元田, 2000)。

不安が学習を妨げる主な原因として、不安が人の認知活動を妨害することが挙げられている (Eysenck, 1979)。人が不安を感じた場合、その状況分析や対処法に関す

る情報の処理を行うことを強く動機づけられる。そのため不安を感じている学習者は、課題とは無関係な情報に認知活動の多くを費やすことにより、課題の遂行に純粋に集中することができなくなってしまう。注意力の分散により課題が十分にこなせない学習者は、自己を否定的に評価するようになり、それが不安感を高めることにより課題遂行をますます困難にしてしまうのである。外国語の学習は高度な認知活動を要するものであり、不安が学習者に及ぼす影響は深刻であるということができよう。

日本人学生の外国語学習に関する研究において、不安の問題は北米ほどさかんに取り上げられている訳ではない。神山(1984)や町田(1987)は英語学習における情意的要因の役割に関する研究を公表しているが、不安に関しての言及はほとんど行っていない。Williams(1993)は日本人学生の英語不安の研究の重要性を強調しているが、実証的なデータに関しては今後の研究を待つとしている。本研究は、日本人学生の英語学習に関わる不安の実証的研究の端緒として、特に授業場面に特化した英語授業不安尺度を作成し、その信頼性と妥当性を検討することを目的とする。英語授業における学生の不安傾向を明らかにすることは、教師が不安の影響や対処法を探る上で貴重な指針となることが期待される。

外国語不安を測定する尺度は、カナダやアメリカにおいて既にいくつかのものが作成されている(Ely, 1986; Gardner, 1985; Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1988, 1994; Young, 1990)。しかし、これらのものを翻訳してそのまま日本人の学生に対して使用することは多くの問題を含んでいる。第1に、外国語不安という概念の文化的共有性の問題がある。カナダやアメリカの学生が抱いている概念が、日本人にも同様な形で概念化されているという検証はまだ行われていない。第2に、従来の尺度は発話に関する不安が中心で、文法の学習や作文練習などの多様な学習形態に対応したものにはなっていない。また、従来の尺度はいずれもカナダにおける英語を母語とするフランス語学習者もしくはアメリカにおける英語を母語とするスペイン語学習者を対象として作成されているが、英語とフランス語やスペイン語は類似した言語である上に、例えばカナダにおいては、フランス語のコミュニケーション能力獲得が社会的・日常的に要請される傾向が強く、アメリカにおいてもスペイン語を日常的に使用する多くのコミュニティが存在している。言語的にも社会環境的にも、日本人が英語を学習する困難さは従来の研究対象者のそれとは質的に異なるのである。最後に、尺度自体の妥当性の問題がある。Ely(1986)やMacIntyre and Gardner(1994)の尺度は言語使用場面における不安に関するものであり、言語学習場面における不安には言及していない。Horwitz et al.(1986)の尺度は因子バランスの不均衡が指摘されており(Aida, 1994)、Young(1990)の尺度は、その尺度に言及されているクラス活動を行っている場合に使用が限定されるという問題がある。本研究では、先行研究を参考にしつつも、授業における英語学習者の不安をボトムアップ的に幅広く取り入れ、不安の様相を探索的に把握するという方法(元田, 2000)を採用する。

予備調査

目的

既存の外国語不安尺度と日本人英語学習者の自由記述から、英語授業不安の項目を収集し、本調査で用いる質問項目を選定する。

方法

まず、既存の外国語不安尺度 (Ely, 1986; Gardner, 1985; Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1994; Young, 1990) の項目 (全 90 項目) を 1 項目ずつ名刺大のカードに書き写し、類似した内容の項目をグループ化する作業を行った。外国語不安の分類に関しては、元田(2000)が、「聴解」「発話」「質問」「間違い」「言語処理」「特定の教室活動」「他の学習者」「教師」「能力」「授業」の 10 カテゴリーを提案しており、今回のグループ化における暫定的なカテゴリーとして使用した。どのカテゴリーにも属さない項目に関しては、新たなカテゴリーを設定した。次に、中部圏および北陸圏の大学生 148 名 (女性 99 名、男性 49 名) を対象に、英語の授業中に不安を経験した状況および理由について自由記述を求め、前述の方法によるカード化、グループ化を行った。被験者はすべて 1 年次もしくは 2 年次の学生であり、必修科目として英語を受講している。対象となった学部は医学部、工学部、教育学部、地域科学部である。なお、本研究は英語授業における不安を幅広く取り入れることを目的としているため、英語の習熟度や学習意欲、学習時期、授業形態、教師の特徴等により被験者を分類することは行っていない。不安項目のカード化、グループ化に際しては、共同研究者間で協議を行い、合意を形成した。

結果

自由記述からは 317 項目を得た。既存尺度からの 90 項目を合わせ内容を分類した結果、「発話」「聴解」「読解」「作文」「質問」「間違い」「言語処理」「教室活動」「他の学習者」「教師」「能力」「授業」の 12 内容を、本調査で扱う不安の範囲とした。次に、内容の類似性を考慮に入れ、1 内容ごとに 3~4 項目ずつを選出し、本調査で用いる質問項目とした (合計 38 項目、表 1)。なお、既存尺度と自由記述の双方に散見されたテストに関する不安については、質問項目に含めなかった。これは、最近の研究において、テスト不安が外国語不安特有の不安ではないとして区別される傾向にあることに配慮したものである (Aida, 1994; MacIntyre & Gardner, 1989)。

表 1: 本調査の質問項目

-
1. 教室で英語を話すとき緊張する。(発)
 2. 英語を早口で話されると不安になる。(聴)
 3. 長文を何度読んでも意味が取れないとあせる。(読)
 4. 英作文で書きたいことがうまく表現できないと不安になる。(作)
 5. 自分が指名されそうだとわかると不安になる。(質)
 6. 自分の間違いを指摘されると恥ずかしく感じる。(間)
 7. 緊張すると知っている英語も忘れてしまう。(処)
 8. 教室の前へ出て発表するとき緊張する。(活)
 9. 自分の英語が他の学生に笑われないか心配だ。(他)
 10. 先生が自分の英語をわからないとあせる。(教)
 11. 自分の英語のレベルは他の学生より低いのだろうか心配になる。(能)
 12. 単語や文法事項がなかなか覚えられないとあせる。(授)
 13. 自分の話した英語が相手に通じないとあせる。(発)
 14. 英語を聞いていて聞き取れない単語が出てくるとあせる。(聴)
 15. 長文を読むときなかなか読み終われないとあせる。(読)

16. 時間を制限して英作文を書かせられると不安になる。(作)
17. 苦手なところを質問されるとあせる。(質)
18. 単純な間違いをすると恥ずかしく感じる。(間)
19. 知っているはずの英語が出てこないとあせる。(処)
20. 教室で声を出して英語を読むとき緊張する。(活)
21. 他の学生が自分の英語を下手だと思わないか心配だ。(他)
22. 質問に答えられないとき先生にしかられないか心配だ。(教)
23. 他の学生の上手な発音を聞くとあせる。(能)
24. 授業で課題がたくさん出されるとあせる。(授)
25. 英語を話すとき発音やイントネーションがうまくできるか心配だ。(発)
26. テープやビデオの英語がわからないとき不安になる。(聴)
27. 英文に目を通したときチンプンカンプンだとあせる。(読)
28. 英作文の際自分が書いた文がうまく通じるか心配になる。(作)
29. 急に質問されたとき緊張する。(質)
30. 自分の答えが他の学生の答えと違うとあせる。(間)
31. 同時に英語が出てこないとあせる。(処)
32. ジェスチャーや大げさな表現をするのは恥ずかしい。(活)
33. 他の学生の前で英語を間違えたとき恥ずかしく感じる。(他)
34. 先生と話すのは緊張する。(教)
35. 自分がわからないことを他の学生がわかっていると不安になる。(能)
36. 授業について行けるか不安になる。(授)
37. 教室で英語を間違えないか心配だ。(間)
38. 英語を日本語に訳読するとき緊張する。(活)

注1) 各項目後の括弧内は項目選定時における分類名を示す。

(発) : 発話、(聴) : 聴解、(読) : 読解、(作) : 作文、(質) : 質問、(間) : 間違い、
 (処) : 言語処理、(活) : 教室活動、(他) : 他の学習者、(教) : 教師、(能) : 能力、
 (授) : 授業

本調査

目的

1. 予備調査で収集、選定された質問項目を用いて英語授業不安尺度を作成する。
 尺度構成には因子分析法を用いるが、探索的調査のため、因子の予測は行わない。
2. 英語授業不安の特質の検討を通して尺度の妥当性を確認する。具体的には、英語授業不安とそれに密接に関わると考えられる「対人不安」および「英語の学習行動」との関係を検討する。

外国語不安の構成要素としてHorwitz et al. (1986)は、「コミュニケーションの懸念」と「否定的評価に対する恐れ」を挙げているが、これらは、Leary (1983)によると「対人不安(social anxiety)」の概念に含めることができる。外国語不安は根本的に何らかの形で他者を意識して生じる不安であり(元田, 2000)、これまでの外国語不安研究が対人不安研究を基礎として発展してきた経緯からも、英語授業不安の高い者は対人不安も高いことが予想される(仮説1)。

一方、英語授業不安には対人不安とは異なる要素も含まれている。一般的な対人

不安では母語が使用される状況が想定されているが、英語授業不安は言語を学習する過程で生じる点にその特徴がある。英語をどう学習したらよいのかわからない、あるいはなかなか学習する気になれない等の理由により学習行動が起りにくい者は、英語授業不安も高い傾向にあることが予想される(仮説2)。

本研究では、以上の2つの仮説を検討することにより、英語授業不安尺度の構成概念妥当性を確認する。

方法

対象者および調査時期

2000年10月、中部圏および北陸圏の大学生213名(女性112名、男性101名)に対し、質問紙による調査を講義時間中に実施した。被験者の背景は予備調査時と同様である。

質問紙

1. 英語授業不安:予備調査の結果に基づいて作成した英語授業不安に関する38項目に対し、中間点を廃した6件法(「全然当てはまらない(1点)」から「非常によく当てはまる(6点)」)で回答を求めた。
2. 対人不安:Leary(1983)の「相互作用不安尺度」を用いた。この尺度は、会話や面接、パーティーなどの対人場面における不安を測定するものであり、項目間の信頼性(.90)と8週間間隔の再検査法による信頼性(.80)は、共に高い値を示している。回答は6件法で求めた。
3. 英語の学習行動:塩谷(1995)の「英語のスキルの認知・コストの認知尺度」を用いた。この尺度は、スキル認知の得点が高いほど、英語の学習方法がわからないという評価を表し、コスト認知の得点が高いほど、英語の学習に対する身体的精神的負担が大きいという評価を表す。クロンバックのアルファ係数は.87と高く、英語のスキルの認知・コストの認知共に、テスト不安(テストの際の懸念や認知的干渉)に影響を及ぼすことが確認されている。回答は6件法で求めた。

結果

因子分析

まず、英語授業不安項目について反復主因子法による因子分析を行った。共通性の初期値は1とした。因子数を指定せずに実行したところ、デフォルト設定により、固有値1.0以上の6因子解が得られた。因子間に相関が予想されたため、因子軸の回転にはプロマックス法を用い、結果の解釈には因子パターン行列を適用した。次に、項目を精選するため、それぞれの因子において負荷量が.40未満の項目と、他の因子と当該因子との負荷の差が.10未満の項目を削除し、残った項目について因子分析から項目削除までの一連の作業を繰り返し、3因子解を得た(表2)。

第1因子は、自身の英語力の欠如に関する項目から構成されており、「英語力に対する不安」と命名した。第2因子は、他の学生の存在を意識した項目から構成されており、「他の学生からの評価に対する不安」と命名した。第3因子は、発話を主とした教室活動に関する項目から構成されており、「発話活動に対する不安」と命名した。

表2: 英語不安尺度の項目と因子パターン行列 (プロマックス回転後)

項目	I	II	III
I. 英語力に対する不安			
36. 授業について行けるか不安になる。	.78	.03	-.02
12. 単語や文法事項がなかなか覚えられないとあせる。	.74	.20	-.17
4. 英作文で書きたいことがうまく表現できないと不安になる。	.68	-.16	.21
11. 自分の英語のレベルは他の学生より低いのだろうかと心配になる。	.65	.32	-.20
3. 長文を何度読んでも意味が取れないとあせる。	.64	-.20	.26
2. 英語を早口で話されると不安になる。	.59	-.13	.12
28. 英作文の際自分が書いた文がうまく通じるか心配になる。	.56	.18	.05
13. 自分の話した英語が相手に通じないとあせる。	.48	.23	.00
38. 英語を日本語に訳読するとき緊張する。	.47	.18	.10
II. 他の学生からの評価に対する不安			
21. 他の学生が自分の英語を下手だと思わないか心配だ。	-.11	.97	.06
9. 自分の英語が他の学生に笑われないか心配だ。	-.05	.69	.21
23. 他の学生の上手な発音を聞くとあせる。	.19	.57	-.09
25. 英語を話すとき発音やイントネーションがうまくできるか心配だ。	.12	.52	.08
III. 発話活動に対する不安			
8. 教室の前へ出て発表するとき緊張する。	.04	-.08	.72
20. 教室で声を出して英語を読むとき緊張する。	-.13	.32	.67
1. 教室で英語を話すとき緊張する。	.04	.15	.59
5. 自分が指名されそうだとわかると不安になる。	.16	.04	.55
17. 苦手なところを質問されるとあせる。	.31	-.01	.41
因子間相関			
	I	II	
	II	.62	
	III	.55	.56

注1) 各項目の前の数字は本調査で用いた質問紙における項目番号を示す。

表3: 英語不安尺度における平均値と標準偏差

	項目数	平均値	標準偏差
英語不安尺度 (全体)	18	72.17	15.53
英語力に対する不安	9	35.68	8.65
他の学生からの評価に対する不安	4	13.86	4.51
発話活動に対する不安	5	22.68	4.71

以上の因子分析によって得られた18項目の合計得点を英語授業不安尺度得点とし、3因子それぞれの合計得点を下位尺度得点とした。表2に各尺度間の相関係数を、表3に各尺度における合計得点の平均値と標準偏差を示した。

信頼性

尺度の内的整合性を検討するために、クロンバックのアルファ係数を求めた。英語授業不安尺度全体で.92、下位尺度では、「英語力に対する不安」で.89、「他の学生からの評価に対する不安」で.84、「発話活動に対する不安」で.82の値が得られた。次に、再検査法による信頼性を検討するため、8週間の間隔をあけ、18項目による同一の質問紙調査を2度実施した。有効回答者は45名（女性17名、男性28名）であった。検査間の相関係数は英語授業不安尺度全体で.85、「英語力に対する不安」で.85、「他の学生からの評価に対する不安」で.77、「発話活動に対する不安」で.71であった。信頼性係数には明確な基準はないが、0.7程度の値が一つの基準(堀・山本・松井, 1996)と考えられている。本研究では十分にこれを満たす信頼性係数が得られたと判断した。

妥当性

英語授業不安尺度と諸測定間の相関係数を表4に示した。英語授業不安尺度と相互作用不安尺度および英語のスキルの認知・コストの認知尺度との間には有意な正の相関が見られ、対人不安の高い者、および英語の学習方法がわからない者や英語の学習に負担を感じている者は英語授業不安も高い傾向にあるという仮説は支持された。相関係数の絶対値は全体的にあまり高くなかったが、それが尺度の妥当性の問題であるのか、あるいは英語授業不安が対人不安や英語の学習行動と重ならない部分を多く含むことの表れであるのかについての検討が今後必要であろう。本研究においては、尺度の妥当性は概ね確認できたものと判断した。

表4：英語不安尺度と諸測定間の相関

	V1	V2	V3	V4
相互作用不安	.39**	.38**	.29**	.35**
英語のスキルの認知	.48**	.51**	.29**	.34**
英語のコストの認知	.34**	.37**	.15*	.28**

注1) * $p < .05$, ** $p < .01$

注2) V1:英語不安尺度(全体)、V2:英語力に対する不安、V3:他の学生からの評価に対する不安、V4:発話活動に対する不安

考察

本研究の目的は、日本における英語学習者を対象とした英語授業不安尺度を作成し、その信頼性と妥当性を検討することであった。予備調査により、38の不安項目が選定され、因子分析の結果、英語授業不安は、英語力に対する不安、他の学生からの評価に対する不安、および発話活動に対する不安から構成されていることが示された。

次にアルファ係数と再検査法による検討の結果、英語授業不安尺度の信頼性が十分に高いことを確認した。また、尺度全体および3つの下位尺度が対人不安ならびに英語学習におけるスキル・コストの認知と有意な正の相関を示したことにより、構成概念妥当性が概ね確認された。なお、今回抽出された3因子のうち、「英語力に対する不安」と「他の学生からの評価に対する不安」の2因子は、妥当性の検討の際に使用した2尺度とそれぞれ内容的に対応しており、「発話活動に対する不安」の因子は、既存研究において典型的な外国語不安とされる発話に関する不安を表している。このことから、英語授業不安を測定する尺度として、これらの3因子を用いることは適切であると考えられる。

なお、本研究において下位尺度間に高い相関関係が見出されたことは、英語授業不安尺度で測定される心的現象が次元性の高いものであることを示唆しており、尺度の弁別性に検討の余地があるとの見方が可能である。例えば「他の学生からの評価に対する不安」に分類された「英語を話すとき発音やイントネーションがうまくできるか心配だ」という項目は、英語力や発話活動に対する不安と解釈することもできる。今後、使用上の簡便性を重視するならば、尺度を一つにまとめ、項目を更に厳選するという方向も考えられる。しかし、各下位尺度がより細分化された不安の分析に寄与する可能性は残されており、特に実際の指導においては、全体的な不安ではなく、個々の不安（英語力、他の学生からの評価、および発話活動）に対応した対処法を考えた方がより効果的であると思われる。尺度を簡便化すべきか否かについての結論は、将来の研究に委ねたい。

今後は、調査だけでなく、実験や質的な観察等を通じ、英語授業不安尺度の有用性を多角的に検討していく必要がある。また、今回の調査は大学生を対象としたものであったが、中学生や高校生に対する尺度利用の可能性も追及していかなければならない。いずれにせよ、不安が人の認知活動を妨害するという見地に立てば、英語教員が受講生の不安傾向を知り、その不安を軽減させるための指導法や教室環境作り、精神的ケアなどの対策をとることは意義のあることである。また、英語授業不安が形成される過程や、不安に伴って生じるストレスや問題行動についての研究も教育的見地から大変重要である。このような活動に英語授業不安尺度が寄与することを、開発者として望んでいる。

註：¹ 調査票の文面は次の通りである。「英語の授業中に、不安になったり、緊張したり、恥ずかしくなったり、あせったりした経験がありますか。どのような時にそう感じたのか、またその理由はなぜなのか、下に箇条書きに記してください。なお、英語の授業とは中学から大学までの全ての授業を含みます。」

執筆者略歴

近藤真治：福井大学医学部助教授（英語担当）。専門はコミュニケーション論。
楊瑛玲：岐阜大学非常勤講師（英語担当）。専門はコミュニケーション論。

参考文献

- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78, 155-168.
- Ely, C. M. (1986). An analysis of discomfort, risk-taking, sociability, and motivation in the L2 classroom. *Language Learning*, 36, 1-25.
- Eysenck, M. W. (1979). Anxiety, learning, and memory: A reconceptualization. *Journal of Research in Personality*, 13, 363-385.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., Lalonde, R. N., Moorcroft, R., & Evers, F. T. (1987). Second language attrition: The role of motivation and use. *Journal of Language and Social Psychology*, 6, 29-47.
- 堀洋道、山本真理子、松井豊編 (1996)・『心理尺度ファイル』垣内出版
- Horwitz, E. K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. *TESOL Quarterly*, 20, 559-562.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- 神山正人 (1984). 「外国語学習における情意的要因の役割に関する実証的研究」 *Language Laboratory*, 21, 23-40.
- Leary, M. R. (1983). *Understanding social anxiety: Social, personality, and clinical perspectives*. Beverly Hills, California: Sage Publications.
- 町田喜義 (1987). 「英語学習と学習者の情意的要因」 『獨協大学外国語教育研究』 6, 77-98.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1988). *The measurement of anxiety and applications to second language learning: An annotated bibliography* (Research Bulletin No. 672). London, Ontario: The University of Western Ontario, Department of Psychology.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1989). Anxiety and second-language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39, 251-275.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, 41, 513-534.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283-305.
- 元田静 (2000). 「日本語不安尺度の作成とその検討」 『教育心理学研究』 48, 422-432.
- 塩谷祥子 (1995). 「高校生のテスト不安及び学習行動と認知的評価との関連」 『教育心理学研究』 43, 125-133.
- Williams, K. (1993). Anxiety and formal second/ foreign language learning. *Speech Communication Education*, 6, 151-167.
- Young, D. J. (1986). The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. *Foreign Language Annals*, 19, 439-445.
- Young, D. J. (1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23, 539-553.

(received December 4, 2002, revised May 20, 2003)