

日本語学習における動機づけ尺度の開発

— インドネシア人大学生を対象に —

山下 順子

(2020年10月5日受理)

Development of Motivational Scale in Japanese Language Learning:
Focusing on Indonesian University Students

Junko Yamashita

Abstract: The main objective of the present research is to develop questionnaire items in Japanese language learning for Indonesian university students. A total of 157 university students participated in the study and completed the questionnaire online. First, an exploratory factor analysis was conducted in order to investigate a structure of motivational factors, which extracted a six-factor structure. Confirmatory factor analysis was then conducted through structural equation modeling and the validity of the six-factor model was examined. The Cronbach alpha coefficients were also calculated. The results of the two factor analyses provided a satisfactory reliability and validation of the questionnaire. Consequently, the extracted six-factor motivational structure was certified as an appropriate questionnaire battery to assess Japanese language learning motivation in Indonesia university students.

Key words: Motivation, Indonesian learners of Japanese, Questionnaire items, Reliability, Validity

キーワード: 動機づけ, インドネシア人日本語学習者, 質問紙尺度, 信頼性, 妥当性

1. はじめに

国際交流基金による海外日本語教育機関調査(2020年)の報告によると,世界の日本語習者数は385万人であり,400万人に達する勢いで再び増加傾向を見せており,依然として日本語学習熱が高いことが窺える。その中でもインドネシアは2000年代から急激な学習者数の伸びを見せており,2012年には87万人以上で中国に次いで世界2位となり,2018年調査時までその座を維持している(国際交流基金,2013;2020)。

本論文は,課程博士候補論文を構成する論文の一部として,以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員:畑佐由紀子(主任指導教員),永田良太,
仁科陽江,渡部倫子

しかし,インドネシアの高等教育機関の学習者に目を向けると,日本語学習に困難や不安を抱えていたり,学習に対する熱意が低下したりする学生が多いことなどが指摘されている(e.g. Fatmawati, 2016)。このような問題点を解決し教育支援を行うためには情意的特徴を明らかにすることが求められるが,インドネシア人日本語学習者を対象に行われた研究はEPA(Economic Partnership Agreement)の看護師・介護士受け入れに関わる実践研究や,日本語とインドネシア語の対照研究が中心で,学習者の情意面に着目した研究は非常に少ない(宗像・全,2014; Fatmawati, 2016)。情意的要因の中でも動機づけ^①(Motivation)は学習へ取り組み態度や成績などに影響する重要な要因の一つと捉えられており,動機づけが解明できれば,コースやカリキュラムの目的と学習者の動機づけが合

致しているかを確認する際にも役立ち、学習者の動機づけを把握した上で支援を行うことも可能になる(市川, 2008)。それにもかかわらず、インドネシア人日本語学習者を対象とした動機づけの質問紙尺度が存在せず学習者の全体的な傾向が把握できていないため、教育支援に活かせる知見が得られていないのが現状である。

そこで本研究は、インドネシア人日本語学習者の動機づけを測定するための質問紙尺度を作成し、その信頼性と妥当性を統計的に検証することを目的とする。

2. 先行研究

2.1 第二言語習得研究における動機づけ

第二言語習得(SLA)分野において、動機づけ研究は数多くの知見が得られている。動機づけ研究を牽引した初期の研究は、社会心理学を基盤としたGardnerらの一連の研究である(e.g. Gardner and Lambert, 1972; Gardner, 1985)。目標言語を話す人々を理解したいという気持ちや彼らの文化に対する興味など、目標言語圏の社会への肯定的な態度を示す統合的志向(integrative orientation)と、将来の職業や昇進に有利だからといった実利的な目的を持って言語を学ぶ道具的志向(instrumental orientation)という二つの概念を提唱し、統合的志向によって引き起こされた動機づけの言語学習効果を示してきた。しかし後の研究では、道具的動機づけの有効性や外国語教育(以下、FL)環境下の学習者に統合的動機づけの概念を当てはめることの困難さなどが指摘され、動機づけ研究の理論を拡大、発展していく動きが始まった(Dörnyei, 2000)。

そのような中、言語学習指導が行われている教室環境に目を向け、授業内の動機づけに焦点を当てた研究の必要性が説かれ(Crookes and Schmidt, 1991)、教育心理学の理論を応用した研究が行われ始めた。中でも最も多く応用されているものはDeci and Ryan(2002)による自己決定理論である。下位理論の一つに有機的統合理論があり、自律性の度合いによって動機づけを段階的に区分している。学習動機づけがない無動機(amotivation)から、外的な要因によって学習されているという外発的動機づけ(extrinsic motivation)を介し、楽しくて好きだから学習するという内発的動機づけ(intrinsic motivation)へと移行していく。この自己決定理論はSLAにも応用されており、Noels, Pelletier, Clément, and Vallerand(2000)などでその妥当性が示されている。

2000年以降は動機づけの変化や個人差に着目した質

的研究や縦断的研究が多く行われるようになった。その中でDörnyei(2005)は学習者自身である自己に着目したL2 Motivational Self System(L2MSS)を提唱し、なりたいたいと望む理想自己(Ideal L2 self)と、なるべきだと感じる義務自己(Ought-to L2 self)が現在の自己とのギャップを発生し、そのギャップを埋めようとする意識から動機づけが生じると述べた。この理論は学習者のアイデンティティの形成にも関わる重要な個人差要因とされ現在の動機づけ研究でも数多く研究がなされているものの、Csizér and Kormos(2009)等では義務自己の構成概念の検証ができなかったという結果も報告されており理論の妥当性の検証には一部課題が残っている。

このように、SLAにおける動機づけの研究は長い歴史の中で概念や理論の変遷が起こり複雑化している。その理由は、動機づけが個人差要因の一つであるため学習者の属性や環境によって結果も異なる可能性があるからであろう(e.g. Dörnyei, 2005)。次節では、第二言語学習者の中でも日本語学習者を対象とした先行研究を取り上げる。

2.2 日本語学習者を対象とした動機づけ研究

2.2.1 動機づけを測定する質問紙尺度

日本語学習者を対象に行われた動機づけ研究は、縫部・狩野・伊藤(1995)で用いられた尺度が多く活用されている。縫部他ではGardner and Lambert(1959)の統合的・道具的動機を測定する40項目が用いられ、因子分析の結果から日本理解、国際意識、学習への興味、統合的志向、誘発的志向、道具的志向の6因子が抽出されている。さらに縫部他は、Gardnerらの理論を基に作成された質問紙項目を、Deci and Ryanの自己決定理論に基づいて再分類している。日本語学習者を対象に行われた研究は縫部他の研究を参考にしたものが多く、統合的・道具的志向を基盤とした尺度は広く活用されている(成田, 1998; 郭・大北, 2001; 李, 2003; 郭・全, 2006; 大西, 2010; 吉川, 2010; 楊, 2011; 根本, 2012)。

しかし、縫部他の調査で行われた再分類の妥当性には疑問がある。統合的・道具的動機づけは学習者によって内発的か外発的かが異なり、使用する項目がどちらに分類されるかを研究者が主観的に判断することは極めて難しい(成田, 1998)。そのため、複数の理論を組み合わせる再分類を行うことは適切ではないが、先行研究との比較という点から、当該項目の使用は有益であると考えられる。本研究の目的であるインドネシア人日本語学習者の動機づけは教室環境を超えた概念になることが予想されるため、教育心理学分野で教室環境をベースとした自己決定理論では動機づけを十分

に捉えきれない可能性があり、L2MSSは妥当性の検証に課題も残っている。これらの問題点をまとめると、本研究でも Gardner らの理論を基盤とした縫部他の項目を用いることが妥当だと考えられる。

ただし、当該項目の尺度の精度に関しては課題が残っている。縫部他を含む上記の先行研究は探索的因子分析を用いて構成概念を明らかにするにとどまり、使用している質問紙の精度までは考慮されていない。情意面を測定する際に用いる質問紙には、妥当性や信頼性が保証されていることが必須条件である（山崎・内田, 2005）。既存の質問紙尺度は項目分析を行っていないために質問紙自体の良し悪しが判断できず、後の研究にも活用できないという問題がある。そのため、尺度の信頼性や妥当性を検証して、精度の高い質問紙を開発する必要がある。

2.2.2 動機づけに影響を与える要因

これまで、FL 環境の日本語学習者を対象に行われてきた研究は、ニュージーランド、タイ、シンガポール、韓国、中国、台湾、ウクライナ、カタールなど多様な学生を対象としている（縫部・狩野・伊藤, 1995; 成田, 1998; 郭・大北, 2001; 李, 2003; 郭・全, 2006; 大西, 2010; 吉川, 2010; 楊, 2011; 根本, 2012）。先にも述べたように、これらは縫部他（1995）で用いられた質問紙項目を（一部）参考にしながら因子分析を行い、それぞれの対象者に即した因子が抽出されている。因子分析の結果から共通して現れたものは（1）統合的志向の中でも日本文化や日本人を理解したいという「日本人・日本文化理解」、（2）ポップカルチャーに対する興味や関心を示す「大衆文化・J-pop 興味」、（3）日本人との積極的な交流や日本人と親しくなりたいという「交流志向」、（4）就職や将来のキャリア、卒業や成績、単位などのために日本語を学ぶ「道具的志向」、（5）日本語学習に対する楽しさや興味を示す「語学学習志向」である。

しかし、中国人学習者の動機づけは「道具的志向」の中でもキャリアに関わる因子の影響が強いこと（郭・全, 2006）、「道具的志向」がキャリアと学業面の二つに細分化されること（郭・大北, 2001; 郭・全, 2006）、2000年以降の研究にポップカルチャーに対する興味を示す概念が抽出されていることなど（e.g. 吉川, 2010; 楊, 2011; 根本, 2012）、環境や時代によってその影響が異なるため、対象となる学習者によって適した尺度を用いる必要がある。インドネシアと同じく東南アジア圏の学生を対象とした研究として、タイ人学習者の動機づけを検討した成田（1998）や吉川（2010）が挙げられるが、成田（1998）の研究は1998年と20年以上も前の情勢をもとに研究を行っているため、現在

の環境下で動機づけを捉えるには不十分である。吉川（2010）はタイの高校生を対象に研究を行っているが、高校生と大学生ではキャリア形成など動機づけが異なることから（e.g. Kormos and Csizér, 2014）、大学生に適した尺度の作成が求められる。

インドネシア人を対象とした情意面の研究は、少例ではあるが行われている。古川・木谷・布尾（2015）は、インドネシアの中等、高等教育で日本語を教える教師のうち95%以上がインドネシア人であることを鑑み、44名の高校・大学教師に、過去・現在の日本語を学ぶ意味や動機を調査している。インドネシア国内で日本語教育が普及し始めた2000年以降は、日系企業への就職、留学、また通訳・翻訳者や日本語教師など学習者のキャリア形成が多様になったことや、ポップカルチャーの影響、そしてグローバル社会を生き抜くために英語以外にも複数の外国語能力が求められていることなどが理由として挙げられている。また Fatmawati（2016）は、大学3年生5人へのインタビュー調査をもとに、日本語学習の動機づけを将来の自己像を通して考察している。入学当初は日本語にあまり興味がなかった学生が実践コミュニティを通じて意味を見出し、日本語を活かしたキャリアを選択する一方、高校から日本語に興味を抱いていたにもかかわらず学習価値を失って就職を諦めた者など、学生一人ひとりの動機づけの変化を記している。Fatmawati は、キャリアを見据えて将来の自己像をより明確にイメージできる人ほど大学卒業後も日本語に関わり続ける「日本語人生」の道を選択し、動機づけが維持されることを示している。

このように、インドネシアにおける日本語はグローバル社会における国際人材育成の一端として位置づけられており、日本語学習が重要視されていることが窺える。ポップカルチャーの影響もあり日本語を活かしたキャリア形成も多様化しており、非漢字圏でありながらも日本語熱が高く日本語学習者数も依然として多い。このような状況下、インドネシアの日本語教育を将来担うであろう大学生の学習動機づけを明らかにし教育支援に繋げることは非常に重要であるにもかかわらず、量的研究の少なさから全体像を把握できていないのが現状である。その理由は、インドネシア人の動機づけを適切に測定できる尺度が存在せず、日本語学習者を対象とした質問紙の精度も十分に検討されていないことが原因だと考えられる。

以上を踏まえ本研究では、インドネシアの高等教育機関における大学生の日本語学習動機づけを明らかにするため、質問紙尺度を開発することとした。具体的には、質問紙項目をもとに、因子分析を用いて動機づ

けの構造概念を明らかにするとともに、構造の信頼性および妥当性を検討するための項目分析を行う。

3. 調査概要

3.1 調査協力者

調査協力者はインドネシアの大学で日本語を学習している大学生、大学院生157名であった。ジャワ島のバンドン、ジョグジャカルタ、スラバヤ、マランにある大学に在籍する学生が調査に参加した。回答者の平均年齢は20.87歳（18歳－30歳）で、147名が日本語・日本語教育の主専攻、4名が副専攻、その他が6名であった。平均学習歴は3年4ヶ月（1ヶ月－10年9ヶ月）であった。大学4年間での全体像を把握するため、多様な習熟度の学生を対象に調査を行ったことから、日本語能力試験取得状況の内訳はN1（5名）、N2（28名）、N3（60名）、N4（32名）、N5（21名）、該当なし（11名）であった。また、90%以上の学生が日本への滞在歴がないか、滞在歴が1ヶ月未満の学習者であった。

3.2 調査項目

本調査に用いた質問紙項目は Gardner and Lambert (1959) で用いられた項目と、日本語学習者を対象とした先行研究の項目を参考にしながら作成された計23の項目を使用した。回答の評点は全て6段階（1「全くそう思わない」から6「とてもそう思う」）で評価させた。また、調査用紙の最後に、学習者の個人に関わる情報や日本語学習に関する項目を5つ作成した。調査には、インドネシア語版の調査用紙を用いた。翻訳にあたって、英語で書かれた項目については筆者が日本語に翻訳した。その後、日本の大学院に在籍しているインドネシア人日本語学習者（N1取得済）2名に依頼してバックトランスレーションを行い、インドネシア語版の項目に曖昧な表現や齟齬がないかを確認した。

3.3 分析方法

2019年9月から10月にかけて、オンラインによる調査を行った。調査で得られたデータに対してまず、動機づけの構造を検討するために、探索的因子分析（最尤法・プロマックス回転）を行った。分析に用いたソフトウェアはR（Ver.3.5.0）であった。因子分析の結果として抽出された因子それぞれに対して、クロンバック α 係数²⁾を算出し、信頼性を確認した。

次に、上記分析で得られた因子構造の妥当性を検証するために、Amos26を用いて検証的因子分析を行った。分析にあたっては筆者が仮説モデルを作成し、複数の適合度指数³⁾を参考にしながら、尺度の妥当性を検証した。

4. 結果と考察

4.1 動機づけの構造

まず、インドネシア人日本語学習者の持つ動機づけの特徴を探るために、探索的因子分析（最尤法）を行った。因子間に相関があると予測されるため、因子軸の回転には斜行回転のうちプロマックス回転を用いた。それぞれの因子で、負荷量が.40未満の項目、そして複数の因子に負荷量がかかっておりその差が.10未満であった5項目を削除し、残った18項目に対してもう一度同様の分析を行った。固有値の推移は以下の通り（6.60, 2.31, 1.87, 1.39, 1.17, 0.99, 0.85…）であり、5因子構造あるいは6因子構造であると推定されるが、各構造の因子パターン行列と因子解釈の可能性から、6因子構造が妥当だと判断した。回転前の6因子の全分散を説明する割合は65.9%であった。表1に、因子パターン行列、因子間相関、および各項目の平均値と標準偏差を示す。

第1因子は日本のポップカルチャーに代表されるアニメやマンガ、歌に対する興味や嗜好を示していることから、「ポップカルチャー興味」と命名した。

第2因子は、日本人という言葉やキーワードを日本人との交流を目的とし、また交流を通して日本人の考え方を理解しようとする項目で構成されていることから「交流志向」と名付けた。

第3因子は学習の楽しさや上達の嬉しさ、また外国語の学習に対する興味など日本語の学習にまつわる項目が含まれているため「言語学習興味」とした。

第4因子には、卒業や就職、また良い成績という項目が含まれており、道具的動機づけの中でも学業に関わる項目が中心であるため「成績志向」とした。

第5因子は、将来のキャリアやより良い就職先など、キャリアのために日本語を勉強するという動機を示しているため「キャリア志向」とした。

最後の第6因子は、外国語を学習することが文化理解につながるという項目で構成されていることから「文化理解志向」と名付けた。

因子間相関の中でも「ポップカルチャー興味」は「成績志向」と弱い相関関係、「キャリア志向」と中程度の相関にあった。これは古川ら（2015）で述べられているように、アニメやマンガの翻訳者などキャリア形成に、ポップカルチャーを生かそうとしていることが理由として考えられる。単にポップカルチャーを娯楽として捉えているのではなく、ポップカルチャーが日本語学習の目的や意義を考える上で非常に重要であることがわかる。

また「言語学習興味」も「成績志向」や「キャリア

表1 因子パターン行列

	I	II	III	IV	V	VI	M	SD
I. ポップカルチャー興味								
1 日本のアニメやマンガが好きだから	.85	-.03	-.07	.03	-.03	.00	4.15	1.61
2 日本のポップカルチャーに興味があるから	.82	.08	.03	-.07	-.07	.01	4.30	1.45
3 日本の歌や歌手が好きだから	.78	.21	-.13	-.01	.10	-.06	4.19	1.51
4 日本の本や小説を読むのが好きだから	.62	-.15	.21	-.02	.03	.07	3.68	1.45
II. 交流志向								
5 日本人と日本語で会話をするため	.05	.93	-.03	-.05	.07	-.08	5.20	1.00
6 日本人の友達をつくるため	.11	.84	-.04	-.04	.03	.04	4.78	1.18
7 日本人の考え方を知らため	.02	.52	.09	.18	-.18	.09	4.81	1.07
III. 言語学習興味								
8 日本語の勉強で新しいことを学ぶことが楽しいから	-.03	-.06	.98	-.08	.06	-.05	5.15	0.89
9 自分の日本語が上達したことが分かると嬉しいから	.00	.14	.75	-.11	.16	-.01	5.27	0.92
10 言語学習そのものに興味があるから	-.10	.19	.40	.14	-.17	.02	4.56	1.21
IV. 成績志向								
11 卒業や就職のために日本語が必要だから	-.03	-.07	-.13	.88	.27	-.11	4.18	1.40
12 人とのコミュニケーションに日本語が必要だから	-.14	.22	-.08	.70	.12	-.04	3.87	1.34
13 良い成績をとるため	.23	-.20	.17	.61	-.11	.05	3.57	1.65
V. キャリア志向								
14 日本語は将来のキャリアに有利だから	-.04	.06	.07	-.04	.79	.11	4.73	1.08
15 日本語を勉強すると、将来の成功につながるから	.05	.00	-.05	.29	.67	.07	4.31	1.19
16 より良い就職先を見つけるため	.01	-.01	.18	.13	.64	-.03	4.75	1.08
VI. 文化理解志向								
17 日本語を勉強すれば、日本文化を理解できるから	.02	-.03	-.04	-.12	.10	1.06	5.00	1.00
18 外国語が話せると、他の国の文化を理解できるから	-.07	.03	-.05	.06	-.04	.71	4.75	1.05
因子間相関								
I	1							
II	-.43	1						
III	-.01	-.31	1					
IV	.32	-.51	.22	1				
V	.51	-.67	.23	.39	1			
VI	-.35	.57	-.39	-.29	-.60	1		

志向」と弱い相関関係にあった。本調査の対象者となった大学生のほとんどは日本語を主専攻として学んでいることもあり、言語学習への興味と成績やキャリアは一樣に重要視される傾向にあることが分かる。

しかしその一方で「ポップカルチャー興味」と「言語学習興味」には相関関係が観察されなかった。つまり、両因子は相関関係がないもののそれぞれの因子は「成績志向」や「キャリア志向」と相関関係にある、ということである。学生の中には言語を学ぶことに興味がある人と、ポップカルチャーに興味がある人の集

団が独立して存在していることが窺えるが、両群ともに大学での成績やキャリアにも意識を向けながら勉学に励んでいると推察される。

さらに、「交流志向」と「文化理解志向」にも強い正の相関が見られた。しかしこれら両因子は「キャリア志向」と強い負の相関関係にあった。目標言語話者である日本人との交流や文化理解のために日本語を学んでいる学生は、日本語をキャリアに活かそうという動機づけが極めて低いことが考えられる。

これらをまとめると、「ポップカルチャー興味」と「言

語学習興味」という動機づけから日本語を学ぶ学生は成績やキャリア形成を見据えて日本語を学んでいる。また「交流志向」や「文化理解志向」に動機づけられて日本語を学ぶ学生もいるが、彼らはキャリアのために日本語を学ぶことは稀であると考えられる。

4.2 動機づけの構造モデル

探索的因子分析で抽出された因子の構造について、その妥当性を検証するために検証的因子分析を行った。モデルを作成するにあたって、探索的因子分析によって抽出された6因子からそれぞれ該当する項目が影響を受け、全ての因子間に共分散を仮定したモデルを採用した(図1)。

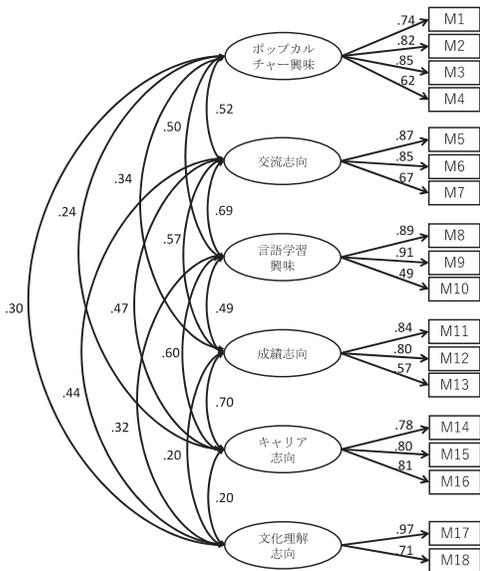


図1 最終モデル(標準化推定値, 誤差省略)

検証的因子分析の結果、得られた適合度指数の値を表2に示す。 χ^2/df 値が1.15と基準値の2.0を下回っており、GFI, TLI, NFI, CFIの値は全てモデルを採択する際の基準値である.90を超えている。RMSEAの値も.05を下回り当てはまりが良い。以上の結果を総合すると、図1のモデルはデータの当てはまりの良い適当なモデルであると判断した。

図1に示されている6因子間の共分散のパス、また6因子から観測変数への影響度を示すパスは全て $p < .05$ で有意であった。パス上の数値は全て標準化推定値(全ての変数の分散を1とし、数値は0.00~1.00までの値)で示されている。6因子から各観測変数へ伸びるパスに付与されている値はその影響度を表し、その値は.50以上が推奨される(Teng and Zhang, 2016)。図1から、第3因子「言語学習興味」に含

れる項目M10(言語学習そのものに興味があるから)の推定値が.01ほど推奨値を下回っている。これは、M10の表現が残りの二項目(M8, M9)と多少異なり、「言語学習興味」因子内での共通性が欠けていることが原因だと推測される。当該因子は信頼性係数も.77と理想的な値ではないため、因子の項目の表現を再考し、改善する余地が残されていると考えられる。その他の項目は全て.50を上回っていて全体的には満足できる推定値が得られた。

表2 モデルの適合度指数

χ^2	df	χ^2/df	GFI	TLI	NFI	CFI	RMSEA
125.02	109	1.15	.92	.98	.93	.99	.031

図1および表2から尺度の妥当性が確認できたため、得られた因子構造をもとに、平均値、標準偏差と、クロンバック α 係数の値を示した(表3)。 α 係数は第4因子と第5因子の値が理想値である.80を下回っているものの、質問紙尺度の場合は.70以上でも望ましい値だと判断されることから(竹内・水本, 2014)、上記6因子の信頼性は満足できる値だと判断した。

各因子の平均値については、「交流志向」や「言語学習興味」、「文化理解志向」の平均値が4.8以上と非常に高い(最高値は6.0)。本調査では日本語および日本語教育を主専攻とする学生が大多数を占めるため、英語や日本語などの言語を学ぶことに楽しさを感じているだけでなく、日本人とのコミュニケーションや交流を通じた日本文化理解にも関心があり、統合的動機づけが高いことが明らかになった。同時に「キャリア志向」の平均値も4.60と比較的高い。日本語を活かしたキャリア形成や多様化するインドネシア社会において、専門性を活かした仕事に就こうとする姿勢が窺え、道具的動機づけも影響していることが分かる。

「ポップカルチャー興味」および「成績志向」の平均値は比較的低い値ではあるが、これらの概念が動機づけ因子として機能していないわけではない。相関関係の結果から、ポップカルチャーに興味を示している学生がアニメやマンガだけに没頭し学業を蔑ろにしているわけではなく自身の将来や成績を考えていること、あるいは日本語能力が要求されている仕事に就いたり良い成績を収めたりするためにポップカルチャーを活用して日本語を学んでいることが予測される。インドネシア人大学生の日本語学習動機づけは多様であり、それぞれの概念が独立しているわけではなく複雑な関係で成り立っていることが分かる。

表3 各因子の平均値, 標準偏差, α 係数

	<i>M</i>	<i>SD</i>	α
ポップカルチャー興味	4.08	1.27	.86
交流志向	4.93	0.94	.84
言語学習興味	4.99	0.84	.77
成績志向	3.87	1.20	.75
キャリア志向	4.60	0.97	.84
文化理解志向	4.85	0.95	.82

5. おわりに

本研究の目的は、インドネシアの大学で日本語を学ぶ学生の学習動機づけを測定するための質問紙尺度を開発することであった。探索的、検証的因子分析の結果および α 係数の値から十分な信頼性と妥当性が得られ、動機づけを適切に測定できる尺度を開発することができた。

詳細に述べると、探索的因子分析から得られた6因子は先行研究で挙げられていた「交流志向」や「文化理解志向」といった日本人や日本社会に対する統合的動機づけ、道具的動機づけの中でも学業を目的とした「成績志向」と就業のための「キャリア志向」が含まれていた。また「言語学習興味」因子も抽出され、日本語あるいは日本語教育を主専攻とする学生であることから、言語学習そのものに高い関心を示していることも窺えた。さらに「ポップカルチャー興味」も抽出され、アニメやマンガなどの大衆文化がインドネシア人の動機づけに影響を与えていることも確認することができた。検証的因子分析の結果からは、複数の適合度指数の値をもとに十分な妥当性が得られ、精度の保証された質問紙であることを実証できた。

さらに、本研究で得られた因子別の平均値から、日本語を主専攻とするインドネシア人学習者の動機づけは「交流志向」「言語学習興味」「文化理解志向」など統合的動機づけの影響が強だけでなく、「キャリア志向」や「成績志向」、「ポップカルチャー興味」などの因子とも相関関係にあって複雑に絡み合っていることが分かり、インドネシア人学習者の動機づけの全体像を把握することもできた。

インドネシアの大学で主専攻として日本語を学ぶ学生は、統合的動機づけだけでなく、キャリア志向や成績志向などの外発的動機づけを高めることも必要だと考えられる。日本語学習者のキャリア形成が多様になった一方、昨今のグローバル社会では複数の外国語能力を持つ人材が望まれており（古川他, 2015）、Fatmawati (2016) では、将来の自己像をより明確に

イメージできなければ日本語を学ぶ価値づけに失敗してしまうことも示されている。主専攻として学ぶ以上は、専門性を活かした職に就けるようなキャリア教育や支援が必要である。また、将来の自己像を描けるようなコミュニティやイベントを提供することが動機づけを高める機会にもなるであろう。本研究で得られた結果が、日本語教育現場のカリキュラム作成や授業内外での教育支援に活用できるデータのの一つとして教育現場に還元されることを期待する。

残された課題は先に述べた通り、「言語学習興味」に含まれるM10の推定値が低く、当該因子の信頼性係数が十分に満足できるほど保証できなかったことである。これについて、3項目内に含まれる言語学習が日本語学習のみを指すか、あるいは英語など一般的な言語学習を指しているかが明確でなかったため、回答者によって解釈にズレが生じてしまった可能性が考えられる。このような曖昧な表現を再考し、因子の信頼性・妥当性を高める必要がある。

本研究は、項目分析を行い質問紙尺度の精度を確認するに留まっているが、今後はこの尺度を用いて動機づけ研究に役立てることが望まれる。自己決定理論やL2MSSなどの他の動機づけ理論との関係を検証することで、教室環境や学習者の自己(self)に焦点を当てた動機づけの解明にも有用だと考えられる。尺度の精度について言えば、L2MSSの妥当性の検証にも役立つであろう。また、他の情意的要因との関係を検討することで、複雑な動機づけのしくみや構造を解明する手がかりを掴むことにも繋がると思われる。動機づけ研究は理論や手法が複雑化しているが、それを利点と捉え、複数の個人差要因の関係を検討したり横断・縦断的調査や量的・質的研究を組み合わせたりすることで、SLAにおける動機づけ研究がさらに発展していくことが期待される。

【注】

- 1) 本研究は、Dörnyei and Ushioda (2011) の定義である「人がなぜあることを行おうと決心し、それをいかに熱心に追求し、またいかに長く持続するかという人間の行動の方向と規模を決めるもの(p.4)」の中でも「人がなぜあることを行おうと決心」するかという部分に焦点を当てる。ただし、先行研究の動機づけの定義についてはそれぞれの論文内で示されている定義や表現に従う。
- 2) クロンバック α 係数とは、信頼性を示す信頼性係数の1種で、尺度に含まれる個々の質問項目が内的整合性を持つかどうかを測定するために用い

られる。 .80以上で高い信頼性が得られる (小塩, 2005)。

- 3) 適合度指標とは、想定したモデルにデータがどの程度に当てはまるかを示す指標である。主に、 χ^2 値、 χ^2/df 値、GFI (Goodness of Fit Index), TLI (the Tucker-Lewis coefficient), NFI (Normed Fit Index), CFI (Comparative Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) が使用されるため、本研究でも上記指標を参考にした。 χ^2 値はサンプルサイズの影響を受けるため、自由度で割った χ^2/df 値がよく用いられ、その値は2.0以下が推奨される (Byrne, 2009)。また GFI, NFI, IFI, TLI, CFI の数値は 1 に近いほどデータの適合が良く .90以上であることがモデルを採択する基準となる。RMSEA の場合は 0 に近いほど当てはまりがよく .05以下は十分な当てはまり、.08以下は許容範囲、.10を超えると当てはまりが悪いとされる (豊田, 2014)。

【引用文献】

- 市川伸一 (2008) 『学ぶ意欲の心理学』 PHP 新書
- 大西由美 (2010) 「ウクライナにおける大学生の日本語学習動機」『日本語教育』第147号, 82-96.
- 小塩真司 (2005) 『研究事例で学ぶ SPSS と Amos による心理・調査データ解析』東京図書
- 郭俊海・大北葉子 (2001) 「シンガポール華人大学生の日本語学習の動機づけについて」『日本語教育』第110号, 130-139.
- 郭俊海・全京姫 (2006) 「中国人大学生の日本語学習の動機づけについて」『新潟大学国際センター紀要』第2号, 118-128.
- 国際交流基金 (2013) 『海外の日本語教育の現状—2012年度 日本語教育機関調査より』くろしお出版
- 国際交流基金 (2020) 『海外の日本語教育の現状—2018年度 日本語教育機関調査より』くろしお出版
- スルヤディムリア アグス スヘルマン (2016) 「インドネシアの高等学校における日本語教育のコースデザインと評価の実情」『NINJAL 国際シンポジウム予稿集 現場を支える日本語教育研究—学ぶ・教える・評価する— (分科会発表資料)』国立国語研究所
- 竹内理・水本篤 (2014) 『外国語教育研究ハンドブック 改訂版』松柏社
- 豊田秀樹 (2014) 『共分散構造分析 [R 編]—構造方程式モデリング—』東京図書
- 成田高宏 (1998) 「日本語学習動機と成績との関係：タイの大学生の場合」『世界の日本語教育』第8号, 1-11.
- 縫部憲源・狩野不二夫・伊藤克浩 (1995) 「大学生の日本語学習動機に関する国際調査ニュージーランドの場合」『日本語教育』第86号, 162-172.
- 根本愛子 (2012) 「日本語学習の選択動機に関する一考察：中東の日本語学習者と非日本語学習者の比較から」『一橋日本語教育研究』第1号, 37-48.
- Fatmawati Djafri (2016) 「高等教育機関における日本語学習の動機づけの変化に関する一考察：インドネシア人日本語学習者の語りから」『Transcommunication』第3号, 211-231.
- 古川嘉子・木谷直之・布尾勝一郎 (2015) 「インドネシアの高校・大学日本語教師への質問紙調査に見る日本語学習の意味づけの変化」『国際交流基金日本語教育紀要』第11号, 7-19.
- 宗像みなみ・全娉妹 (2014) 「インドネシア人 JFL 学習者の学習意欲と「可能性予期」」『桜美林言語教育論叢』第10号, 173 - 184.
- 楊孟勳 (2011) 「台湾における日本語学習者の動機づけと継続ストラテジー—日本語主専攻・非専攻学習者の比較—」『日本語教育』第150号, 116-130.
- 山崎勝之・内田香奈子 (2005) 「調査研究における質問紙の作成過程と適用上の諸問題」『鳴門教育大学研究紀要』第20号, 1-10.
- 吉川景子 (2010) 「タイ中等教育における日本語学習動機と学習行動との関係—積極的に学習行動を行う上位群と下位群の比較」『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀要』第7号, 41-50.
- 李受香 (2003) 「第二言語および外国語としての日本語学習者における動機づけの比較—韓国人日本語学習者を対象として—」『世界の日本語教育』13, 75-92.
- Byrne, B. M. (2009). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, programming, and applications*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Crookes, G., and Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Csizér, K., & Kormos, J. (2009). Modelling the role of inter-cultural contact in the motivation of learning English as a foreign language. *Applied Linguistics*, 30, 166-185.
- Dörnyei, Z. (2000). Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualization of student motivation. *British Journal of Educational*

- Psychology*, 70, 519-538.
- Dörnyei, Z. (2005). *Psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z., and Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Harlow, UK: Longman.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitude and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology/Revue canadienne de psychologie*, 13(4), 266-272.
- Gardner, R. C., and Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Kormos, J. and Csizér, K. (2014). The interaction of motivation, self-regulatory strategies, and autonomous learning behavior in different learner groups. *TESOL Quarterly*, 48, 275-299.
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., and Vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*, 50, 57-85.
- Rose, H., and Harbon, L. (2013). Self - regulation in second language learning: An investigation of the kanji - learning task. *Foreign Language Annals*, 46(1), 96-107.
- Ushioda, Ema (1996) *Developing a dynamic concept of L2 motivation*. In: Hickey, T. and Williams, J., (eds.) *Language, education and society in a changing world* (pp. 239-245). Dublin, Ireland: IRAAL/Multilingual Matters.
- Teng, L. S., & Zhang, L. J. (2016). A questionnaire-based validation of multidimensional models of self-regulated learning strategies. *The Modern Language Journal*, 100(3), 674-701.