

高校生の英語学習動機に関する実証的研究

小篠敏明・深澤清治・殿重達司¹

(2002年9月30日受理)

Senior High Students' English Learning Motivation: An Empirical Study

Toshiaki Ozasa, Seiji Fukazawa and Tatsushi Tonoshige

This paper empirically examines the English learning motivation of the senior high school students who are studying English at a technical high school in Hiroshima Prefecture, Japan. Two measures, (1) motivation and (2) orientation, were administered to 144 Japanese technical senior high school students. The results of both the confirmatory factor analysis and the exploratory factor analysis revealed that Japanese technical senior high school students' English learning motivation and orientation were not as developed as those of Canadian learners of English as a second language. The results, however, confirmed the validity of the framework of intrinsic, extrinsic and amotivation, and of integrative and instrumental motivation, in describing Japanese technical senior high school students' motivation.

Key words: Senior high school students, English learning, Motivation, Empirical study

キーワード：高校生，英語学習，動機，実証研究

1. 研究の動機

「英語が嫌い，授業がわからない」と嘆く中高生が全国に増えている。松浦他（1997）は，高校生の英語学習意識について，ほぼ10年毎（1976，1988，1997年）に高校生の英語学習に関する意識調査を実施しているが，30%以上の生徒が，英語学習は楽しくないと答えており，その傾向は調査の回を重ねる度に顕著になっていると報告している。また，ある職業科高校の調査によると，英語が好きな生徒が10%を切り，約半数の生徒が中学1，2年の段階で英語嫌いになっている，という。コミュニケーション能力の育成のための指導方法に関心が向けられている一方で，英語学習に対する興味と関心がほとんど見られない生徒たちがたくさん存在していることもまた厳しい現実である。彼らの英語学習動機の特徴を分析し把握することは，彼らの英語学習に対する意識を高める取り組みのための重要にして不可欠な研究の第一歩であるとの観点から，本

研究では，日本人職業科高校生の英語学習動機について実証的な研究を試みた。

2. 研究の理論的背景

第2言語学習動機に関する研究は1960年代のLambertやGardnerによる一連の研究以来，今日に至るまで北米，特にカナダにおいて精力的に進められてきている。そして，現在では，第2言語学習動機に関する研究は，これらの研究を総合しながら，理論的にかなり体系化されてきていると言える。ただ，ここで留意しておかなければならないのは，第2言語学習動機というものは本質的に学習者の社会的環境（milieu）に依存しているという事実である。北米環境において適合する種類の動機がそのまま日本というコンテキストの中でも適合するとは保証できない。日本における日本人英語学習者の学習動機はどのようなものであるのか。そして，それは北米モデルとどのように異なっているのか。本研究では，このような問題意識から，北米での研究成果を参考としつつ，日本人

¹広島県立沼南高等学校

学習者の学習動機を解明したい。そのためには、まず、北米の研究成果を概観することが前提となる。

2.1. 志向 (Orientations)

Gardner and Lambert (1972) は言語学習上のオリエンテーション、つまり「志向(Orientations)¹⁾」という概念で第2言語学習動機を説明し、言語学習の理由を、統合的志向 (integrative orientation) と道具的志向 (instrumental orientation) の2種類に分類した。統合的志向は、学習者が目標言語が使用されているコミュニティーにとけ込もうとする志向であり、道具的志向は、よりよい職業を得たり、より教育を受けた人間としてみなされたい、といった実利的願望と関連づけられている。

2.2. 動機に関する自己決定理論的アプローチ (Self-determination Approach to Motivation)

Deci and Ryan (1985) は、自己決定理論の中で、内発的動機と外発的動機について以下のように論じた。(訳語は鹿毛 (1995) に準じている。)

2.2.1. 内発的動機 (Intrinsic Motivation, 以下 IM)

Deci and Ryan (1985) によると、内発的動機は、一般に、学習者が、参加することによって得られる喜びや満足のため、あるいは活動自体への興味・関心によって諸活動を行う、という事実を説明するものである。Deci and Ryan は、内発的動機はさらに細分化され得る、としていたが、Vallerand, Blais, Briere, Pelletier 等の研究者によって以下のように分類された。

①内発的・理解 (IM-to know)

新しい知識や考え方に触れ、それらを獲得したいという動機に基づく。学習者は、学んだり探求したり、または、何か新しいことを知ったりする過程で得られる喜びや満足感のために活動をする。

②内発的・成就 (IM-to accomplish things)

タスクを完成させたい、目標を達成したいという動機に基づく。学習者は、何かを達成したり創造しようとする試みに付随して得られるであろう喜びや満足感のために活動に従事する。

③内発的・刺激経験 (IM-to experience stimulation)

タスクに取り組むなかで生み出されてくる感情、例えば喜びや楽しさに基づく。鹿毛 (1995) は、感覚的な楽しさや美的な経験といった刺激を経験するために活動に従事するものとして説明している。

2.2.2. 外発的動機 (Extrinsic Motivation)

外発的動機は、能力形成のための活動に携わること

によって生起する喜びに制御を受けるあらゆる動機づけ的志向 (内発的動機) を除いたものであり、自己決定度の低い順に、外的制御 (External regulation), 取り入れ制御 (Introjected regulation), 同一化制御 (Identified regulation) の3種に区分されている。

①外発的・外的制御 (External regulation)

自己決定の度合いが最も低い制御がこの外的制御 (External regulation) である。この場合、金銭的報酬等、外的な要因によって行動が制御される。

②外発的・取り入れ制御 (Introjected regulation)

外的制御 (External regulation) よりも自己決定の度合いが強いが、ある種のプレッシャーを自己内に取り込み、活動を行う。この場合、真の意味で自己決定しているとは言えず、あくまでも外からのプレッシャーによって反応している状態である。

③外発的・同一化制御 (Identified regulation)

最も自己決定の度合いが強い。この場合、学習者はある活動が自分にとって意義があり、個人の価値観と一致するという判断に基づいて行動している。

2.2.3. 非動機 (Amotivation)

Deci and Ryan (1985) は、内発的・外発的動機に加えて、3番目の新しい概念を設定した。それが、非動機 (Amotivation) である。これは、「自分の行動と、その行動によってもたらされる結果の関連性を見いだすことができない」状態であり、このような状況において、学習者はタスクを行う理由付けができず、直ちに活動をやめてしまう。鹿毛 (1995) は、このことを「行動と結果との間にいかなる随伴性も認知されておらず、無力感を感じている状態を指す」としている。

2.3. 志向 (Four Orientations)

Clément と Kruidenir (1983) は、英語を L2 として学ぶ際の学習者の志向として4つの要因、旅行 (travel), 友情 (friendship), 知識 (knowledge), および、道具的志向 (instrumental orientations) をあげ、それらはすべてのグループに共通に当てはまると主張した。彼らはこれら4つの志向が、動機の41%を決定付けていると論じている。

4つの志向を検証するための研究は多数なされている。例えば、Belmechri and Hummel (1998) は、同じコンテキスト、つまりカナダ、ケベック市の公立高校で英語を学ぶ高校生を対象に調査を行った。37項目の英語学習目標に被験者が答えたものを因子分析し、動機の強度 (motivational intensity) 尺度10項目と習得願望 (desire to learn) 尺度10項目の結果と共に重回帰分析を用いて分析し、どのような学習動機がどのよ

うに強いのかについて分析した。その結果、動機は強い順に、1) 旅行、2) 学校での授業の理解、3) 友情、4) 文化・芸術の理解(知識と関連)、5) 職業の選択であった。Clément and Kruidenir(1983)の分類は部分的に証明されたといえよう。またこれらの方向付けが動機の41%を説明しているという結果は、それより10年以上前に導き出されたClémentとKruidenir(1983)の結果と同じであるということも指摘されている。

一方、Noels, Pelletier, Clément, Vallerand (2000)らは、これらの志向が学習の動機の重要な決定要因であるとするには、概念的裏付けが不十分であるとしている。

3. 研究目的

本研究の研究課題は次のようなものである。

- (1) 日本の職業科高等学校の学生の英語学習動機はどのような要素から構成されているのか。
- (2) そしてそれは北米の学生の学習動機とどのような関係にあるのか。

4. 研究方法

4.1. 分析1

Deci and Ryan (1985) が分類した内発的動機(内発的・理解、内発的・成就、内発的・刺激経験)、外発的動機(外発的・外的制御、外発的・取り入れ制御、外発的・同一化制御)、および、非動機の枠組みを用いて、高校生の英語学習動機に関する意識調査を行った。被験者はある職業科高等学校の生徒1、2年生(普通科・家政科・農業科)223名で、調査は2001年10月末から11月にかけて実施された。

アンケート項目は、内発的、外発的動機についてはNoels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., and Vallerand, R. J. (2000)の「言語学習志向尺度-内発的動機、外発的動機、および非動機下位尺度(Language Learning Orientations Scale-Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation Subscales, LLOS-IEA; revised)」をベースに日本語訳し、4つのオリエンテーションについては、日本の学生のコンテキストを反映させながら独自に作成した(Appendix 参照)。ただ、内発的動機・刺激経験は、本校の生徒の特質を考慮した結果、あまりにも高度すぎて学生の実態からかけ離れていると判断し、今回の質問群から削除した。

アンケートの調査結果に基づき、主因子法による因

子分析を実施した。過去の理論的枠組みが正しいかどうか、つまり、日本の特定のコンテキストにおいてその枠組みが当てはまるかどうかを確認するため、あらかじめ6因子に制限して分析する確認的因子分析と、因子数の制限をしない探索的因子分析の2種類の因子分析を行った。分析はバリマックス回転後、因子荷重量(factor loading)が概ね.50以上の項目を対象にした。

4.2. 分析2

Clément and Kruidenir (1983) が示した4つの志向に関わる質問項目の結果に絞って因子分析を実施した。分析1と同様、過去の理論的枠組みの正当性を確認するため、あらかじめ因子数を4に限定した確認的因子分析と、因子数の制限をしない探索的因子分析の2種類の分析を行った。

5. 結果と考察

回答者数は179名、内有効回答者数は144名であった。35名の回答(19.5%)が無効とみなされ分析から除外された。無効になったのは、一部の質問項目に回答していない、連続して同じ数字の回答を意図的にマークしている、などのケースである。

5.1. 分析1 内発的動機と外発的動機

①確認的因子分析(Confirmatory Factor Analysis)

あらかじめ因子数を6に指定した確認的因子分析の結果は表1の通りである。抽出された各因子の特徴を具体的に見ると、因子1においては内発的・成就の項目すべてが同一因子として抽出され、その有効性が証明された。同じく因子1に分類された外発的・同一化制御は、学習行為が重要だと個人的に判断するというプロセスを含んでおり、最も自己決定の度合いが強く、外発的動機の中で最も内発的動機に近いとされており、同因子に分類されたことはある程度説明がつくものと判断できる。因子2はある種のプレッシャー・期待を自己の中に取り込み活動を行う外発的・取り入れ制御に関する2項目が含まれており、外部に対する見栄によって制御されている外発的・外的制御と同因子を構成した。因子3は外国の雑誌やテレビ等から知識を得たい、あるいは外国の文化や考え方を知りたいとする内発的・知識の項目と、複数の言語を話せる人間になりたいとする外発的・同一化制御の項目、そして、外国人と会話ぐらいできないと恥ずかしいとする外発的・取り入れ制御の項目が一つの因子を構成した。これは義務感を帯びた憧れと知識欲を特徴的に示した因子と解釈できるであろう。因子4は「英語を学習してもど

表 1. 確認的因子分析の結果

因子 1		
内発的・成就	.859	英語学習において 難しい内容を理解した時、喜びを味わうことができる。
内発的・成就	.787	英語学習において自分の限界を乗り越えた時、満足感を得ることができる。
内発的・成就	.735	英語学習によって達成感や満足感を得ることができる。
外発的・同一化制御	.543	自分の個人的成長のために英語を学習している。
因子 2		
外発的・取り入れ制御	.829	英語を学習するのは自分が優秀な学生だということを示すためだ。
外発的・外的制御	.810	英語を学習するのはそれができないと罪悪感があるから。
外発的・取り入れ制御	.768	周囲から期待されているので英語を勉強している。
因子 3		
内発的・理解	.807	外国の雑誌やテレビ等から様々な知識を得たい。
内発的・理解	.674	英語を勉強しているのは外国の文化や考え方を知らためだ。
外発的・同一化制御	.668	英語を学習するのは複数の言語を話せる人間になりたいから。
外発的・取り入れ制御	.650	外国人と会話ぐらいできないと恥ずかしいから英語を学習する。
因子 4		
非動機	.895	英語はいくら勉強してもどうせマスターできない。
非動機	.819	正直言って何故英語を勉強しているのかわからない。
因子 5		
内発的・理解	.714	英語ができると幅広く情報が入手でき知識も増える。
外発的・外的制御	.631	英語を勉強しているのは将来よい職業につけるからだ。
外発的・外的制御	.494	英語を勉強しているのは将来給料のよい職業につくためだ。
因子 6		
非動機	.900	英語の勉強は時間の無駄だ。

うせマスターできない」,「学習している意義も見いだせない」という非動機状態, 因子 5 は情報を身につけ将来の職業生活に備える因子, 因子 6 は因子 4 と同様, 非動機状態を示している。本因子は, 因子 4 とは別因子として抽出されている点が注目に値する。英語学習自体が時間の無駄と断じ, 最初から放棄しているという点で因子 4 よりも重症であり, 英語学習に対する反感がより強いと考えられる。

以上の結果分析をふまえて各因子の特徴を以下のよう

- 因子 1 達成
- 因子 2 承認
- 因子 3 憧れ
- 因子 4 消極的非動機
- 因子 5 道具
- 因子 6 反感的非動機

次に, これらの因子と北米モデルの因子との関係について検討してみたい。表 2 は Deci and Ryan (1985) の自己決定理論 (Self-Determination Theory) と今回の結果の比較表である。

表 2. 自己決定理論 (Deci and Ryan, 1985) との比較

Deci and Ryan (1985)モデル	今回の結果
非動機-3	反感的非動機 (因子 6) -1 消極的非動機 (因子 4) -2
内発的・理解 -3	憧れ (因子 3) 内発的・理解-2, 外発的・同一化制御-1, 外発的・取り入れ制御-1
内発的・成就 -3	達成 (因子 1) 内発的・成就-3, 外発的・同一化制御-1
外発的・外的制御 -3	道具 (因子 5) 外発的・外的制御-2, 内発的・理解-1
外発的・取り入れ制御 -3	承認 (因子 2) 外発的・取り入れ制御-2, 外発的・外的制御-1
外発的・同一化制御 -2	

(右側の数字は質問項目の数を表す。)

表2より明らかなように、因子1のように自己決定理論 (Self-Determination Theory) の分類とほぼ同一と判断できる因子もあるが、全体としては一致していない因子が多いことがわかる。よって、Deci and Ryan (1985)の北米モデルは今回調査対象とした日本の学生には必ずしも当てはまらなると結論づけることができるであろう。

① 探索的因子分析 (Exploratory Factor Analysis)
因子数の制限をしない分析を実施し、その結果を表

3に示す。因子1を形成しているのは、外発的・同一化制御の2項目と、外発的・外的制御、つまり外発的・外的制御の1項目、そして内発的・成就の3項目と内発的・知識の3項目である。真っ直ぐな心情、つまり知識欲、達成欲、成長欲など、内発的動機を中心とする項目が1つの因子を形成した。本因子を形成する9項目中6項目が内発的動機に関する項目であること、本因子に含まれている外発的動機項目は自己決定の度合いが強いことから、本因子を総じて内発的であると解釈したい。

表3. 探索的因子分析の結果

因子1		
内発的・成就	.845	英語学習において難しい内容を理解した時、喜びを味わうことができる。
内発的・成就	.837	英語学習において自分の限界を乗り越えた時、満足感を得ることができる。
外発的・同一化制御	.670	英語を学習するのは複数の言語を話せる人間になりたいから。
内発的・理解	.662	外国の雑誌やテレビ等から様々な知識を得たい。
内発的・成就	.634	英語学習によって達成感や満足感を得ることができる。
外発的・同一化制御	.633	自分の個人的成長のために英語を学習している。
内発的・理解	.591	英語を勉強しているのは外国の文化や考え方を知るためだ。
内発的・理解	.550	英語ができると幅広く情報が入手でき知識も増える。
外発的・外的制御	.487	英語を勉強しているのは将来よい職業につけるからだ。
因子2		
外発的・取り入れ制御	.829	英語を学習するのは自分が優秀な学生だということを示すためだ。
外発的・取り入れ制御	.806	英語を学習するのはそれができないと罪悪感があるから。
外発的・外的制御	.761	周囲から期待されているので英語を勉強している。
外発的・取り入れ制御	.589	外国人と会話ぐらいできないと恥ずかしいから英語を学習する。
外発的・外的制御	.562	英語を勉強しているのは将来給料のよい職業につくためだ。
因子3		
非動機	.863	正直言って何故英語を勉強しているのかわからない。
非動機	.766	英語はいくら勉強してもどうせマスターできない。
非動機	.636	英語の勉強は時間の無駄だ。

因子2は自己決定の度合いが低い外発的動機項目から成り、屈折した心情、つまり見栄・他からの期待等、外発的動機の特徴を強く帯びたグループだと言えよう。因子3はすべて非動機項目から成っており、外発的、そして内発的のどちらの動機もない状態が1つの因子として形成された。以上の結果をふまえ、各因子の特徴を以下のようにとりまとめた。

- 因子1 内発的 (Intrinsic)
- 因子2 外発的 (Extrinsic)
- 因子3 非動機 (Amotivation)

次に、北米の研究成果との関係について検討したい。表4はDeci and Ryan (1985)のモデルと今回の結果の比較表である。Deci and Ryan (1985)が施した内

発的、そして外発的動機の下位分類 (本稿2.2参照)は、本分析においては認められず、内発的/外発的という大枠のみ実証された。その結果、本被験者の英語学習志向は「内発的」「外発的」および「非動機」の3種類であると結論付けることができる。

5.2. 分析2 4つの志向 (Four Orientations)

① 確認的因子分析 (Confirmatory Factor Analysis)
表5は確認的因子分析の結果である。

それによると、因子1として旅行と友情がほぼ一つの要因として取りまとめられた。外国旅行や友人との交流そのものに憧れており、その際、英語という手段が伴えばより好ましいと考えているものと考えられる。

表 4. 自己決定理論 (Deci and Ryan, 1985) との比較

Deci and Ryan (1985)のモデル	今回の結果
非動機 - 3	因子3 非動機 - 3
内発的・理解 - 3	
内発的・成就 - 3	因子1 内発的・成就 - 3、内発的・理解 - 3 外発的・外的制御 - 1、外発的・同一化制御 - 2
外発的・外的制御 - 3	
外発的・同一化制御 - 2	
外発的・取り入れ制御 - 3	因子2 外発的・取り入れ制御 - 3、外発的・外的制御 - 2

(右側の数字は質問項目の数を表す。)

表 5. 志向に関する確認的因子分析の結果

因子1		
旅行	.788	海外旅行に行って英語を話している人がうらやましいと思う。
友情	.759	英語を話す人と友達になりたい。
友情	.739	英語を上達させて海外に友人を作りたい。
旅行	.728	英語学習は将来海外旅行をする時役立つ。
友情	.645	外国人と英語で電子メールのやり取りができればうれしい。
因子2		
道具的	.877	英語を勉強しているのは将来就職に有利になるからである。
旅行	.786	将来海外旅行に行きたくて英語を勉強している。
道具的	.701	英語を勉強しているのは将来進学に有利になるからである。
因子3		
知識	.825	英語ができると幅広く情報が入手でき知識も増える。
知識	.547	英語を勉強しているのは外国の文化や考え方を学ぶためだ。
知識	.516	外国の雑誌やテレビ等から様々な知識を得たい。
因子4		
道具的	.967	英語を勉強しているのは単位をもらって卒業するためだ。

また、因子3として知識が一つの独立した因子として抽出された。同じ道具的志向でも比較的遠い(長期的)将来を見据えたもの(就職、進学)と、目先(卒業)しか意識していない項目が別因子として抽出された(因子2、因子4)。以上の結果をふまえ、各因子の特徴を以下のようにまとめた。

因子1 憧れ

因子2 手段(長期的)

因子3 知識

因子4 手段(短期的)

それぞれの因子の特徴を、Clément and Kruidenir (1983)のモデルと比較すると、表6のようにまとめられる。北米モデルの「旅行」と「友情」が本分析では一

つに統合され、また、北米モデルの「道具的」が「手段(長期的)」および「手段(短期的)」に細分されている事実から判断して、Clément and Kruidenir (1983)のモデルは本被験者の志向を説明するものとは言えないと総括できるであろう。

② 探索的因子分析 (Exploratory Factor Analysis)

表7は探索的因子分析の結果である。それによると、日本人職業科高校生の英語学習動機は2種の因子から構成されていることが判明した。これは北米のモデルの4種類と比較すると大きな相違であると言える。具体的には、因子1として、友情のすべての項目と旅行(3項目のうち2項目)、知識(3項目のうち2項目)が統合され、英語学習に対する意欲や憧れが色濃く反

映されている。因子2は、より道具的志向の性格を持つグループに対応している。

以上の結果に基づく各因子の特徴は表7のようにまとめられる。

因子1 憧れ

因子2 道具的

次に, Clément and Kruidenir (1983) による4つの志向モデルと今回の結果との比較は表8のようにまとめられる。

表6. 4つの志向との比較

Clément and Kruidenir (1983) のモデル	因子分析 (確認的) の結果	
旅行 友情 知識 道具的	因子1 憧れ	(旅行、友情)
	因子3 知識	(知識)
	因子2 手段 (長期的)	(道具的 1)
	因子4 手段 (短期的)	(道具的 2)

表7. 志向に関する探索的因子分析の結果

因子1		
友情	.842	英語を上達させて海外に友人を作りたい。
友情	.776	英語を話す人と友達になりたい。
旅行	.763	海外旅行に行って英語を話している人がうらやましいと思う。
友情	.724	外国人と英語で電子メールのやり取りができればうれしい。
旅行	.636	英語学習は将来海外旅行をする時役立つ。
知識	.574	外国の雑誌やテレビ等から様々な知識を得たい。
知識	.518	英語ができると幅広く情報が入手でき知識も増える。
因子2		
道具的	.801	英語を勉強しているのは将来就職に有利になるからである。
道具的	.759	英語を勉強しているのは将来進学に有利になるからである。
旅行	.629	将来海外旅行に行きたくて英語を勉強している。
知識	.615	英語を勉強しているのは外国の文化や考え方を学ぶためだ。
道具的	.601	英語を勉強しているのは単位をもらって卒業するためだ。

表8. 4つの志向との比較

Clément and Kruidenir (1983) のモデル	因子分析 (探索的) の結果	
旅行 友情 知識 道具的	因子1 憧れ	
	因子2 道具的	

Clément and Kruidenir (1983) のモデルは、第2言語学習の志向を旅行、友情、知識、道具的の4要因に分類したが、それらは日本人高校英語学習者にはそのまま適用できないということを再確認するとともに、旅行、友情、知識が一つの因子にまとめられたことに注目したい。その結果、本研究の被験者の英語学習志向は「憧れ」と「道具的」の2種類であると結論付けることができる。

6. 結論

6.1. 自己決定理論 (Self-Determination Theory)

一連の分析結果より、自己決定理論で言われている分類(内発的動機を、理解・成就・刺激経験、外発的動機を、外的制御・取り入れ制御・同一化制御にそれぞれ分類)は日本人高校生、特に職業科高校生には直接該当しない、ということが判明した。しかし、内発的、外発的双方とも大枠では独立した因子として抽出され、その枠組みは有効であることは証明されたと言える。また、非動機 (Amotivation) は確認的 (Confirmatory)・探索的 (Exploratory) 双方の分析においてまとまった因子として抽出され、動機をなす要因の1つであることが確認された。この事実は日本人高校生学習レベルでは学習動機がまだ十分に分化していないということを示唆しているのかもしれない。

6.2. 4つの志向 (Four Orientations)

Clément and Kruidenir (1983) の北米モデル (4つの志向) の枠組みは本研究の被験者の英語学習動機を説明するには不十分であることが本研究の結果明らかになった。具体的には、旅行、友情、知識が一つの因子としてまとめられ、それぞれが独立した志向として成立していないことが判明した。国際化社会と言われて久しいが、大半の高校生にとっては、海外旅行に出かけたり、外国人の友人を作ったりすることはまだまだ身近なこととは言えず、それらの「交流」を一つの大きな (分化していない) まとまりとして捉えていることがうかがえる。

一方、道具的志向は、確認的因子分析においては、長期的、そして短期的な因子に二分されたが、探索的因子分析においては、一つの因子として抽出された。

結果として、4つの志向は、2つの因子に統合され、それぞれ「憧れ」と「道具的」の2要因にまとめられた。習得目標言語の使用者が身近にいる ESL 環境の学習者の志向と比較し、より抽象的で、未分化の志向が導き出された点は日本人高校生英語学習者の学習動機の実態を明らかにするものとして注目に値するであろう。

7. 今後の課題

今回の調査結果を、教育施策作成の場や教育現場にフィードバックするには、さらに以下の課題を研究することが残されている。

- ①更により多くの被験者を用いて、より普遍的な実態を追求する。
- ②今回の調査分析に加え、各生徒の成績と動機の関連性を分析すること。
- ③本研究で明らかになった、非動機の実態について更に詳細に研究すること。特に、個人に焦点を当てたケース・スタディー (内観報告) の実施。
- ④長期的展望としては、大学、高校、中学の各学習段階の学習者の学習動機構造を明らかにすることによって、日本人英語学習者全体の学習動機を解明すること。

【注】

- 1) Orientation の訳語については「方向づけ」(JACET SLA 研究会, 2000), 「志向」(岡, 1999) の2種類がみられるが、本稿では「志向」を用いている。

【参考文献】

- 速見敏彦(1993)『外発的動機づけと内発的動機づけの間』名古屋大学教育学部紀要-教育心理学科-40, 77-78
- 谷島弘仁(1999)『動機づけの学校心理学-クラスの動機づけの構造化に関する実証的研究-』風間書房
- 岡秀夫監訳(1999)『外国語教育学大辞典』大修館書店
- 鹿毛雅治(1995)「内発的動機付け」宮本美沙子, 奈須正裕 編著『達成動機の理論と展開統達成理論の心理学』
- 松浦伸和, 西本まり子, 池田周, 兼重昇, 伊藤彰浩, 三浦省五 (1997)「英語教育学モノグラフ17 高校生の英語学習に関する意識調査」『英語教育9月増刊号』大修館書店
- JACET SLA 研究会(2000)『SLA 研究と外国語教育』リーベル出版
- 安藤昭一編集(1991)『英語教育現代キーワード事典』増進堂
- Baker, S. C., & MacIntyre, P. D. (2000). The role of gender and immersion in communication and second language orientations. *Language Learning*, 50: 2, 311-341.
- Belmechri, F., & Hummel, K. (1998). Orientations

- and motivation in the acquisition of English as a second language among high school students in Quebec City. *Language Learning*, 48, 219-244.
- Clement, R., & Kruidenir, B. (1983). Orientations in second language acquisition: 1. The effects of ethnicity, milieu, and target language on their emergence. *Language Learning*, 33, 273-291.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic Motivation*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. (1980). *The Psychology of Self-determination*. Lexington: Lexington Books.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitude and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Johnson, K., Johnson. H. (1998). *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell.
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., Vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*, 50: 1, 57-85.
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Briere, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'Echelle de motivation en education (EME) [Construction and validation of the academic motivation scale]. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 21, 323-349.
- Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Briere, N.M., Senecal, C., & Vallieres, E.F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.

Appendix アンケート項目

Language Learning Orientations Scale-Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation Subscales (LLOS-IEA; revised)(Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., Vallerand, R. J. (2000))をベースにし、一部修正して用いた。

英語学習の7動機

非動機 (Amotivation)

1. 英語はいくら勉強してもどうせマスターできない。
2. 正直言って何故英語を勉強しているのかわからない。
3. 英語の勉強は時間の無駄だ。

外発的・外的制御 (External Motivation (External))

1. 周囲から期待されているので英語を勉強している。
2. 英語を勉強しているのは将来よい職業につけるからだ。
3. 英語を勉強しているのは将来給料のよい職業につくためだ。

外発的・取り入れ制御 (External Motivation (Introjected))

1. 英語を学習するのは自分が優秀な学生だということを示すためだ。
2. 外国人と会話ぐらいできないと恥ずかしいから英語を学習する。
3. 英語を学習するのはそれができないと罪悪感があるから。

外発的・同一化制御 (External Motivation (Identified))

1. 英語を学習するのは複数の言語を話せる人間になりたいから。
2. 自分の個人的成長のために英語を学習している。

内発的・理解 (Internal Motivation (Knowledge))

1. 外国の雑誌やテレビ等から様々な知識を得たい。
2. 英語ができると幅広く情報が入手でき知識も増える。
3. 英語を勉強しているのは外国の文化や考え方を知らるためだ。

内発的・成就 (Intrinsic Motivation (Accomplishment))

1. 英語学習によって達成感や満足感を得ることができる。
2. 英語学習において自分の限界を乗り越えた時、満足感を得ることができる。
3. 英語学習において難しい内容を理解した時、喜びを味わうことができる。

英語学習の4志向

道具的 (Instrumental)

1. 英語を勉強しているのは将来進学に有利になるからである。
2. 英語を勉強しているのは将来就職に有利になるからである。
3. 英語を勉強しているのは単位をもらって卒業するためだ。

旅行 (Travel)

1. 英語学習は将来海外旅行をする時役立つ。
2. 将来海外旅行に行きたくて英語を勉強している。
3. 海外旅行に行って英語を話している人がうらやましいと思う。

友情 (Friendship)

1. 外国人と英語で電子メールのやり取りができたらすばらしい。(writing)
2. 英語を話す人と友達になりたい。
3. 英語を上達させて海外に友人を作りたい。

知識 (Knowledge)

1. 外国の雑誌やテレビ等から様々な知識を得たい。
2. 英語ができると幅広く情報が入手でき知識も増える。
3. 英語を勉強しているのは外国の文化や考え方を知らためだ。