

外国語としての英語学習の動機づけ

“Motivation for Learning EFL”

—自己決定理論の視点から—

— With Special Reference to the Self-determination Theory —

吉野 康子

YOSHINO, Yasuko

Abstract

Motivation is obviously an important factor impacting on the success of foreign language learning. Many studies have been conducted based on the premise that motivation already exists in language learners. However, at the college level, there have been few studies conducted on strategies for enhancing motivation, particularly on what should actually be done to motivate students. This study investigates English learners' motivation by introducing instructional intervention based on Self-determination Theory. Self-determination Theory postulates three psychological needs that enhance human motivation: the need for autonomy, the need for competence, and the need for relatedness. A task-based activity of Presentation and Extensive Reading for 80 English Literature students was conducted for twelve weeks. Prior to the beginning of this special activity, the students were given a questionnaire about their intrinsic motivation toward English language learning and their three psychological needs. The same questionnaire was administered at the end of the activity. The results suggest that students' perceptions of their psychological needs had a positive influence on their English learning motivation.

1. はじめに—研究の背景

日本における大学数の現状は、過去最多で1100校を超え、一方18歳人口は約130万で、15年前の6割である。「高望みしなければ大学進学希望者全員がどこかに入れる」という「全入」時代は、予想された2007年度には訪れなかったが、志願者数772,000名に対し、入学者数698,000名である。学生の意識、動機、資質は多様化し、底辺拡大化は進

んでいる。授業においても、英語学習への動機づけの工夫はますます必要となっている。

筆者は動機づけに関して、2006年度、ある私立大学の英文科と国文科の学生の意識調査を中心に、学習活動に向っての動機を高める試みの報告をした(吉野 2006)。その結果、学習において、動機を高めるには様々な要因が考えられるが、動機が高ければ高いほど、学習プロセスに肯定的な影響があることが改めて確認された。本年度は、昨年度の英文科の学生への試みに、「自己決定理論」(Self-determination theory; Deci & Ryan, 1985, 2002, 廣森 2006)の視点を取り入れて、英語学習の動機付けを高める試みを報告する。具体的には、授業に、Graded ReadersやPresentationの活動を取り入れ、英語学習への内的動機づけを高める実践である。

(1) 外国語の学習動機の概観

Gardner & Lambert (1972)は、カナダでのバイリンガルな状況における研究により、統合的志向(integrative orientation)と道具的志向(instrumental orientation)の2つの目標観を区別している。統合的志向とは、目標言語に関心があったり、対象社会や文化に対する肯定的な気持ちやとけこみたいという希望をさす。道具的志向とは、仕事や給料に役立つという実利的目的をもって言語を学ぶことである。Gardnerや彼の同僚による一連の研究からは、前者の志向が強い学習者ほど、より高い学習成果を得る傾向にあることが述べられた(Gardner, 1985, Gardner & Lambert, 1972)。

1990年代になると、社会文化的側面だけではなく、教育学、心理学など、言語学習動機づけをより多角的にとらえる必要性が指摘された(Crookes and Schmidt 1991)。

心理学における動機づけ理論は多々ある。現在よく知られているものは、「期待価値理論」(Expectancy-value Theories), 「達成動機づけ理論」(Achievement Motivation Theory), 「自己効力感理論」(Self-efficacy Theory), 「帰属理論」

(Attribution Theory), 「自己価値理論」(Self-worth Theory), 「目標設定理論」(Goal setting Theory), 「目標志向性理論」(Goal orientation Theory), 「自己決定理論」(Self-determination Theory), 「社会的動機づけ理論」(Social Motivation Theory), 「計画的行動理論」(Theory of Planned Behavior)などである。

教育的アプローチとしては、Dornyei (1994)の「L2動機づけの枠組み」がある。このモデルは、L2動機づけを3つのレベル「言語レベル」(Language Level), 「学習者レベル」(Learner Level), 「学習場面レベル」(Learning Situation Level)で概念的に説明している。またWilliams and Burden (1997)も、L2動機づけを複雑で多面的な概念と見なし、「L2動機づけの枠組み」を作成している。構成要素の分類についてはDornyei (1994)とは異なり、動機づけの影響が内的なものであるか、外的なものであるかによって範疇分類を行い、その範疇の下に多くの下位要素を分類している。

(2) 外国語の学習動機にかかわる要因

外国語学習における動機づけは多くの研究者の関心を引いてきたが、動機づけを高める要因に関しては、比較的研究が少ない。Noels, Clement, and Pelletier (1999) は、教師のコミュニケーションスタイルが非統制的であると認知している学習者ほど、内的に動機づけられる傾向にあると示し、教師のコミュニケーションスタイルが学習者の動機の大きな要因であると述べた。また、Noel, Pelletier, Clement, and Vallerand (2000) では、学生の動機づけ、その動機づけの「原因」と考えられる要因 (antecedents), 「結果」と考えられる要因 (consequences) との関連が調査された。原因要因としては、外国語学習に対する有能感の認知と選択の自由が取り上げられたが、両者はともに内発的動機と強い正の相関を、外発的動機づけとは無相関、あるいは負の相関を示した。さらに、Noel (2001) は上記2つの研究で得られた結果をより大規模の被験者集団を対象に検証した。

以上の研究結果によると、外国語学習に対してより高い有能感を持っている、または、自己決定的な風土が与えられていると認知している学習者は、より内発的に動機づけられている傾向がある。

(3) 動機づけ理論と動機づけ要因

「自己決定理論」(Self-determination theory; Deci & Ryan, 1985, 2002) は、人間の動機づけの根源に焦点をあてた理論である。自己決定理論に基づくと、内発的動機づけ (intrinsic motivation) は、喜びや満足をその行為自体のために行うことに関連し、外発的動機づけ (extrinsic motivation) は、外的な報酬のためや、目標への手段として取り組むことに関連する。人間の動機は、自己決定 (内発的) による動機づけと、統制されている (外発的) 動機づけとの連続体として捉えることができる。全く自己決定されていない状態は「無動機」(amotivation) と呼ばれ、内発的にも外発的にも動機づけられていない状態を示す。次に、最も自己決定性の低い外発的動機づけは「外的調整」(external regulation) であり、この段階では報酬などの外的圧力によって、行動が調整されている。その次の「取り入れ的調整」(introjected regulation) とは、自己価値を維持するなど自尊心に関連したものである。さらに、行動の内面化と統合が進み、自己決定性がかなり高い状態が「同一視的調整」(identified regulation) である。この段階では、行動を個人的に重要なものとして受容し、その価値を認めた上で行動を調整している。そして、最も自己決定性の程度が高いのが、内発的動機づけである。

この理論では、学習者の動機づけが高まる前提条件として、3つの心理的欲求 (psychological needs) を想定している。それらは、①「自律性の欲求」(the need for autonomy) : 自身の行動がより自己決定的であり、責任感を持ちたいという欲求、

②「有能性の欲求」(the need for competence)：行動をやり遂げる自信や自己の能力を示す機会を持ちたいという欲求，③「関連性の欲求」(the need for relatedness)：周りの人や社会と密接な関係を持ち，他者と友好的な連帯感を持ちたいという欲求，である。自己決定理論では，これらの欲求が満たされた結果，学習者は内発的に動機づけられ，学習課題に対しても自ら積極的に取り組むようになるとしている。

廣森(2006)は，英語学習において，自己決定理論に基づいた心理的欲求尺度の開発を試みた。3変数(自律性，有能性，関係性)各6項目ずつ，計18項目からなる質問紙尺度を作成した。自律性に関する項目としては，「英語の授業の課題内容には，選択の自由が与えられている」，「教師は英語の授業の進め方などを相談してくれる」などの自律支援的な雰囲気に関する項目を選定している。有能性に関しては，「英語の授業での自分の頑張りに満足している」，「英語の勉強はやればできると感じている」などの項目を選定し，関連性に関しては，「英語の授業では，友達と協力して勉強できていると思う」，「授業でのグループ活動には，協力的に取り組んでいると思う」などのクラスでの人間関係に関する項目を選定している。なお評定は，「全然，あるいはほとんど当てはまらない(1点)」から，「常に，あるいはかなり当てはまる(5点)」までの5件法で回答を求めている。筆者は，本実践を行うにあたり，この心理的欲求尺度から，各3項目ずつ，計9項目を4件法で実施し，学生の心理欲求を探った。また廣森(2006)は英語学習における動機づけ尺度に関しても，自己決定理論に基づいて，5つの下位尺度(内発的動機づけ，同一視的調整，取り入れ的調整，外的調整，無動機)について各5項目ずつ，計25項目からなる尺度を5件法で作成した。内発的動機づけに関する項目としては，「英語を勉強して新しい発見があると嬉しい」など，同一視的調整は，「自分の成長にとって役立つと思う」など，取り入れ調整は，「英語くらい勉強しておかないと，あとで後悔すると思うから」など，外的調整は，「英語を勉強するのは，決まりのようなものだ」など，無動機は，「時間を無駄にしているような気がする」など英語学習自体に拒絶反応を示す状態を選定している。筆者はこの動機づけ尺度からは，各3～4項目ずつ，計18項目を4件法で実施し，学生の意識調査を行った。

2. 授業実践前の学生の意識調査・結果

本年度も週一度の前期だけの授業であるので，できるだけ早く学生との人間関係を築くために，学生の意識調査をすることから始めた。それらは，(1)英語そのものに対する好き嫌いの印象，(2)英語に対しての自分の判断，(3)授業以外の英語に接する機会，(4)授業以外の英語の勉強時間，(5)英語学習の心理欲求的尺度，(6)英語学習の動機づけ尺度，(7)今後の授業に対する希望・要望，自己紹介などの7項

目である。

2006年度の英文科（チャレンジクラス）と比較できる部分は、2006 Cとして掲載している。本年度は英文科 A（一般クラス）40名と英文科 C（チャレンジクラス）40名である。

（1）英語の「好き・嫌い」に関する質問

	英文科 A	英文科 C	2006 C
1 好き	45%	67%	71%
2 どちらかという好き	44%	28%	26%
3 どちらかという嫌い	11%	3%	3%
4 嫌い	0%	2%	0%

クラスによる差はあるが、両クラスとも英文科であるので、「好き」と「嫌い」に2分した場合、90%ほどの学生が「好き」で、英語に対する拒絶的な気持ちがないことが裏付けられた。しかし、大学全入時代が近づいている影響か、昨年の英文科の97%の学生が「好き」という意識と比較すると、低下している。好きになった理由やきっかけとして2クラス全体で多かったのは、英語を使うチャンスがあり、通じた喜びや感動から好きになり、より興味をもったケースで、約30%であった。洋画や洋楽から興味をもったという学生も19%いたが、授業や先生の影響で好きになったという学生は、約5%だけであった。学校以外で英語を習っていた学生は15%おり、ホームステイや留学など、積極的に異文化に触れたいという希望者も数名いた。

（2）英語が「得意・不得意」に関する質問

	英文科 A	英文科 C	2006 C
1 得意	3%	5%	6%
2 やや得意	19%	21%	29%
3 普通	36%	48%	50%
4 やや不得意	28%	21%	9%
5 不得意	14%	5%	6%

英語が好きな学生は90%ほどであっても、「得意」または「やや得意」と感じている学生はかなり少なかった。Aクラスでは22%、Cクラスでも22%で、この項目も昨年の英文科の学生の35%と比較して低い。その理由として圧倒的に多かったのは、文法がわからないという記述で、全体の35%の学生が記述していた。なかには、品詞もわからないという具体例もあった。次に、語彙力がないという理由が13%、長文が読めないという理由が12%であり、コミュニケーションやリスニングに自信があっても、読解や文法に自信があるという記述は皆無であった。

(3) 学校の授業以外の英語に接する機会に関する質問

	英文科 A	英文科 C	2006 C
1 よくある	14%	18%	33%
2 たまにある	39%	41%	38%
3 ほとんどない	42%	31%	29%
4 全くない	5%	10%	0%

英語に接する内容を具体的に聞くと、洋楽、映画、テレビが圧倒的に多く、この結果は昨年と同様だが、英語に接する態度は昨年より消極的である。しかし、今年度も英会話学校に通ったり、英字新聞を購読したりしている学生が各クラス5%ほどいる。また、インターネットや e-mail の手段としてそれぞれ10%ほどの学生が接している。

(4) 1週間の英語の学習時間（授業時間は除く）に関する質問

	英文科 A	英文科 C	2006 C
1 0時間	33%	28%	6%
2 1～3時間	58%	56%	73%
3 4～6時間	9%	10%	15%
4 7～9時間	0%	3%	6%
5 10～12時間	0%	3%	0%

学校の授業以外で英語を学習する時間は、昨年よりずっと少なく、1週間単位で0時間の学生が約30%もいることは、厳しい現実である。英語だけでなく、学習に向かう習慣がなく、アルバイトやサークル活動に没頭している学生も多い。昨年以上に、自主的に取り組む態度の育成に力をいれるべきであると実感した。

(5) 英語学習の心理欲求的尺度に関する質問

3 = 強くそう思う 2 = そう思う 1 = 少しそう思う 0 = そう思わない

	英文科 A	英文科 C
① 自律性	0.4	0.6
・英語の授業の課題内容は、選択の自由が与えられていた。	0.3	0.2
・教師は英語の授業の進め方などを相談してくれた。	0.6	0.8
・英語の授業でどんなことを勉強したいか、述べる機会があった。	0.4	0.7
② 有能性	1.5	1.6
・英語の授業での自分の頑張りに満足している。	0.7	1.1
・英語の授業では達成感を味わうことができる。	1.8	1.7
・英語の勉強はやればできると感じている。	2.1	2.0

③ 関連性	平均値	1.5	1.4
・英語の授業では、友達と協力して勉強できていたと思う。	1.5	1.5	1.5
・英語の授業では、友達同士で学び合う雰囲気があったと思う。	1.4	1.4	1.3
・授業でのグループ活動は、協力的に取り組んでいたと思う。	1.7	1.7	1.5

廣森（2006）の心理的欲求尺度の一部を用い、傾向を把握するために3件法で平均値を出した。その結果、「自律性」に関しては、Aクラスで0.4、Cクラスで0.6という低い平均値であった。英語の学習に関して、常に指示を待ち、指示されたとおりに取り組んできたという記述が多かった。「有能性」に関しては、Aクラスが1.5、Cクラスが1.6という平均値で、自信をもっている学生が少ないことが表れている。「関連性」に関しては、Aクラス1.5、Cクラス1.4とAクラスの平均値の方が高かった。記述において、高校までの授業で、ペアワークやグループ活動自体の経験がないという学生もいた。

(6) 英語学習の動機づけ尺度に関する質問

3 = 強くそう思う 2 = そう思う 1 = 少しそう思う 0 = そう思わない

		英文科A	英文科C
① 内的動機づけ（英語を学ぶ気持ち）	平均値	2.2	2.3
・英語を勉強するのは楽しいから。	2.0	2.0	2.1
・英語を勉強して新しい発見があると嬉しいから。	2.2	2.2	2.2
・英語の知識が増えるのは楽しいから。	2.6	2.6	2.6
・英語の授業が楽しいから。	1.8	1.8	1.6

② 同一視的調整	平均値	2.6	2.7
・将来使えるような英語の技能を身につけたいから。	2.8	2.8	2.9
・自分にとって必要なことだから。	2.5	2.5	2.7
・外国語を少なくともひとつは話せるようになりたいから。	2.6	2.6	2.6
・自分の成長にとって役立つと思うから。	2.5	2.5	2.5

③ 取り入れ的調整	平均値	1.8	1.8
・英語を勉強しておかないと、あとで後悔すると思うから。	1.9	1.9	2.0
・英語で会話ができると、何となく格好がよいから。	2.2	2.2	2.1
・英語くらいできるのは、普通だと思うから。	1.3	1.3	1.3

④ 外的調整	平均値	1.3	1.2
・よい成績を取りたいと思うから。	1.6	1.6	1.3
・英語を勉強するのは、決まりのようなものだから。	0.8	0.8	0.8
・英語を勉強しなければならない社会だから。	1.4	1.4	1.4

⑤ 無動機	英文科 A 英文科 C	
	平均値	0.3 0.2
・授業から何を得ているのか、よくわからない。	0.5	0.4
・英語は勉強しても、成果が上がらないような気がする。	0.3	0.4
・英語を勉強する理由をわかろうとは思わない。	0.1	0.2
・時間を無駄にしているような気がする。	0	0.1

自己決定理論における動機づけは、自己決定性の程度に基づいて、内発的動機づけ、同一視的調整、取り入的調整、外的調整、無動機という順に連続体を形成しているとする。また、このことは日本人学習者を対象とした研究においても当てはまることが確認されている(廣森2006)。学生の動機づけは当然変動し、日々浮き沈みもあると思うが、両クラスとも内的動機づけが高い学生が多く有望である。

(7) 授業に対する希望・要望

テキスト以外に授業内外で取り入れた中で、昨年度の英文科の学生に好評だったものを紹介した。しかし、「筆者との交換ノート」(71%指示)は、前期だけでは全員にまわらず不公平になるので今回は削除した。昨年度学生に好評だったものをあげると、「異文化の紹介、ホームステイの実例」(68%)、「英語のことわざ」(59%)、「英字新聞の記事の紹介、感想・意見のレポート」(56%)、「Graded Readersの紹介、貸し出し」(41%)などである。本年度の学生の希望で多かったのは、「Graded Readersの紹介、貸し出し」(Aクラス67%、Cクラス59%)、「英文法復習」(Aクラス58%、Cクラス46%)、「英字新聞の記事の紹介」(Aクラス47%、Cクラス59%)などである。これらも考慮して授業実践にのぞんだ。

3. 授業実践

共通テキストは昨年と同様で、Jack C. Richards の *Interchange*: Cambridge University Press (2006) を使用し、水曜日に英語母語話者の教師が会話中心に担当し、土曜日に筆者が付属のDVDを用いて担当した。筆者が授業を行うにあたって、常に心にとめているのは、Dornyei (2002) が、動機づけの条件整備としてあげている次の3点である。

- ① appropriate teacher behaviours and a good relationship with the students
- ② a pleasant and supportive classroom atmosphere
- ③ a cohesive learner group with appropriate group norms

(1) シラバス

Unit	Functional Focus	Grammar	Vocabulary
1 First day at class	Introducing oneself	Present tense of 'be'	Nationalities
2 I need a change	Talking about work	Wh-questions with do	Occupations
3 At a garage sale	Buying and selling things	How much and how old	Garage sale items
4 What kind of movies do you like?	Expressing likes and dislikes	Object pronouns	Kinds of movies
5 A family picnic	Talking about families	Present continuous vs. simple present	Family members
6 I like to stay in shape	Talking about routines	Adverbs of frequency	Sports and exercise
7 How was your trip to San Francisco?	Describing past events	Past tense	Places in San Francisco
8 Are you sure it's all right?	Describing locations; Inviting	Prepositions of location	Places in the neighborhood

昨年度は当初1時間1ユニットの計画で前期に13ユニットまでの計画であったが、ゆとりがなく無理があった。先輩・同僚諸氏と改良を重ね、半期で8ユニットまで終了するシラバスに変更し、テキストも水曜と土曜の内容を半分ずつ1冊にまとめたものを使用できるようにした。学生はテキストを間違えることもなくなり、学生の経済的な負担も減った。昨年も実施したが、ユニットを2つ終えた時点で、文法、語法、読解の小テストを行い、毎回回収して、つまずきを点検し、次の授業で補うようにした。また、今年度は小テストに備えて勉強しやすいように、ワークブックの解答を適当な時期に配布した。各ユニットの間に街頭インタビューとしてテキストに含まれている Documentary は、聞き取りにくいいため、今年度も省略した。

(2) プレゼンテーション

本年度、プレゼンテーションを取り入れた理由は、心理的欲求尺度の結果の「関連性」を重視し、友人と協力し、発表者に耳をかたむけ、教室内の支持的な雰囲気を作るためである。

強制せず、あくまで自主的に次週、または2週後に発表する希望者をつのり、時間の許す限り相談にのった。発表内容としては、テキストのトピックに関連したもの、新聞記事、Graded Readers の感想など、自由に選ぶようにした。発表は一人でも、グループでもよいこととした。ペアやグループでは、'First day at class' のユニットに関連して、友人紹介、'At a garage sale' のユニットに関連して、売買の寸劇の発表があった。'What kind of movies do you like?' のユニットでは、自分の好きな映画の

パンフレットや、ネットからプリントした映像を用いて、紹介・感想発表、また‘A family picnic’に関連して、写真つきで家族の紹介の楽しい発表があった。Graded Readersの感想として、「易しい本と思っても、‘mean’という語の<意味する>以外の意味がありびっくりしたこと」、「何度もでてきた‘mice’が‘mouse’の複数形とやっとわかったこと」など、内容以外の感想の発表もあった。

Aクラスでは、11名の学生が発表し、Cクラスでは、20名の学生が発表した。各授業では、1組か2組の数分の発表であったので、時間はそれほど使用せず、発表後は必ず良かった点を強調し、1, 2点、今後に向けての改善点をコメントした。

(3) Graded Readers

筆者が昨年度から Graded Readers を取り入れている理由は、読むことが非常に大事だと考えることと、少しでも英語に触れる機会を増やしたいからである。また、今年度の心理的欲求尺度のアンケート結果において、「自律性」がかなり低く、自分で選び、授業以外の時間に読み進めていくことは、その育成に役立つと考えるからである。昨年度のCクラスでは、4～5冊読んだ学生が数名いた程度だったが、より易しい Oxford Reading Tree のシリーズを多く紹介し、推進した結果、後期では、担当した2クラスで計172冊と計148冊貸し出しし、一人平均5.7冊、もう1クラスは平均4.1冊読んだ。昨年アンケートでも肯定的な記述が多く、今年度はより多くの学生が読むように奨励した。昨年度の希望の多かったレベルを中心に、Oxford Reading Tree, Oxford Stage 1(400 words), Oxford Stage 2(700 words), Penguin Readers 1 Beginner (300 words), Penguin Readers 2 Elementary (600 words) を使用した。授業前に早く教室に行き、100冊程度並べ、早く来た学生から貸し出し、授業後の時間も貸し出した。貸し出しには、作成した「読書カード」を使用し、返却のときに、読むのにかかった時間、自分が感じた「おもしろさ度」5段階、自分にとっての「難易度」5段階、感想またはこれから読む人への推薦文を書いて提出を求めた。

4. 授業後の学生の意識調査・結果

今後の授業改善のために、共通のテキスト‘Interchange’に関しての調査、テキスト以外に取り入れた実践、英語を学ぶことに対しての内的動機づけの変化を調査した。

(1) ‘Interchange’ のテキスト

① 学生が興味をもったユニット

Aクラス	1位	Unit 5	(25%)	Cクラス	1位	Unit 4	(26%)
	2位	Unit 4	(19%)		2位	Unit 7	(21%)

両クラスとも、1～8 Unit まで、どの Unit も選んだ学生がおり、大差はなかったが、両クラスとも多かった Unit 4 に関しては、「映画のトピックで、映画の話題が広がり楽しかった。」という感想と、「3人の登場人物の意見の合わないやりとりの内容が、おもしろく印象的だった。」という感想が多かった。Unit 5 に関しては、family に関してトピックで、「family について新しい発見があった。」という感想や、家族の紹介は身近で、友人家族にも興味をもてて好評だった。Unit 7 は、サンフランシスコのトピックで、Cクラスでは、海外旅行に興味のある学生が多く、積極的であった。また「友人同士の相槌の表現が役に立ちそうで、興味深かった。」という感想がいくつかあった。

② ‘Interchange’ のテキストを使用した感想

記述式のため、表現が多岐にわたり、主だった感想をまとめた。

英文科 A

- ・英語ばかりで難しかった。(44%)
- ・DVD があり楽しく理解しやすかった。(41%)
- ・基礎的な内容から始まり、わかりやすかった。(31%)
- ・写真やイラストが見やすく、推測しやすいのでよかった。(28%)
- ・リスニングが多く、スピードが速かったが、徐々に聞き取れるようになった。(19%)
- ・会話の内容がおもしろく、興味をもてた。(19%)

英文科 C

- ・DVD があり楽しく学びやすかった。(38%)
- ・リスニングが多く、特に dictation が役に立った。(27%)
- ・イラストや写真がカラフルで楽しかった。(27%)
- ・英語のスピードが速く、難しい項目もあった。(19%)
- ・基礎的な文法が多く、理解しやすかった。(19%)
- ・内容が楽しく、実用的に応用できる会話がよかった。(14%)

両クラスとも、DVD を使用が新鮮で、内容理解にも役立ち好評であった。指示文もすべて英語であり、英語のスピードも速く難しいという感想が、Aクラスでは44%と多く、Cクラスでも19%あった。逆に、文法事項などが、基礎的で理解しやすいという感想が両クラスとも多かったが、Cクラスでは、簡単すぎたという意見もあった。肯定的な感想が多かったが、テキストはリスニングの比重が大きかったことがあらためてわかった。

③ テキスト以外の実践

3 = 大いに役だった 2 = まあまあ役だった 1 = やらないより良い 0 = 関係なし

	平均値	英文科 A	英文科 C
・英字新聞の最近話題のニュース紹介		2.7	2.6
・Trouble Shooter (人生相談) の記事		2.4	2.3
・トピックや記事に関するレポート		1.7	1.9
・Graded Readers や本の紹介, 貸し出し		2.8	2.7
・異文化の紹介		2.6	2.7
・Presentation		2.0	2.3

両クラスとも学生に好評だった3項目, Graded Readers, 英字新聞, 異文化紹介について学生の主な記述は次のようである。複数の意見があったものは, %の比率で表している。

a) Graded Readers

英文科 A

- ・楽しんで読めた。(34%)
- ・英語の本を読むきっかけとなった。(16%)
- ・読めば読むほどわかってきて, 読解力がついた気がした。(9%)
- ・他の本もたくさん読んでみようと思えた。(6%)
- ・英文を読むいい練習になった。(6%)
- ・難しい本にも挑戦したくなった。

英文科 C

- ・本を読むことが楽しかった。(22%)
- ・短い英文, 英語の本を読む機会が増え, 抵抗感がなくなった。(14%)
- ・簡単に読みやすかった。(8%)
- ・読む習慣がついた。(5%)
- ・興味をもてた。(5%)
- ・自分から読もうという気持ちになれた。

Aクラスでは, 合計205冊の本の貸し出しがあり, 1人平均5.1冊, 最高に読んだ学生は30冊であった。Cクラスでは, 合計340冊の本の貸し出しがあり, 1人平均8.5冊, 最高に読んだ学生は29冊であった。少しでも読んだ学生は肯定的な感想を記述している。

b) 英字新聞の最近話題のニュース紹介

英文科A

- ・最近の話題を知ることができて興味をもった。(28%)
- ・いろいろな表現を学べて勉強になった。(16%)
- ・今まで経験がなかったので、いいチャンスだった。(13%)
- ・内容が楽しかった。(13%)
- ・理解しやすかった。(13%)
- ・難しかった。(9%)

英文科C

- ・たくさんの表現が学べた。(27%)
- ・読んで理解できると楽しかった。(8%)
- ・興味がわいた。(8%)
- ・日本語の新聞で読んだニュースを英語で読めると、理解しやすかった。(8%)
- ・自分1人ではできないことなので、よかった。(8%)
- ・時事英語に触れるのはためになった。(5%)

英字新聞を読んだ経験がない学生も多かったことから、新鮮で好評だったようである。中には、日本語の新聞さえ読まず、このニュース紹介で話題を知ることができたという学生もいた。ニュース特有の表現に触れたり、ニュースに関しての感想を書くことで、活動をふくらませることができた。

c) 異文化紹介

英文科A

- ・文化の違いは大事だし、おもしろい。(34%)
- ・興味をもてた。(31%)
- ・外国の結婚式など、筆者の紹介したことが印象的だった。(10%)
- ・文化の違いを英語の授業で学んだことがなかったので新鮮だった。
- ・知識の幅が広がった。

英文科C

- ・興味が深まった。(27%)
- ・外国の結婚式など、筆者の紹介した文化の違いがおもしろかった。(19%)
- ・海外に行きたいし、知りたいことだった。(14%)
- ・異文化を知ることが大事だと思った。(11%)

- ・新たなことを知ることができた。(8%)
- ・違うものを受け入れる気持ちが出た。(5%)

英文科の学生なので、海外に興味があり、筆者の紹介した実例や友人のDVDが印象的だったようである。異文化といっても、テキストが欧米の文化中心であり、発展学習も欧米文化が多かった。

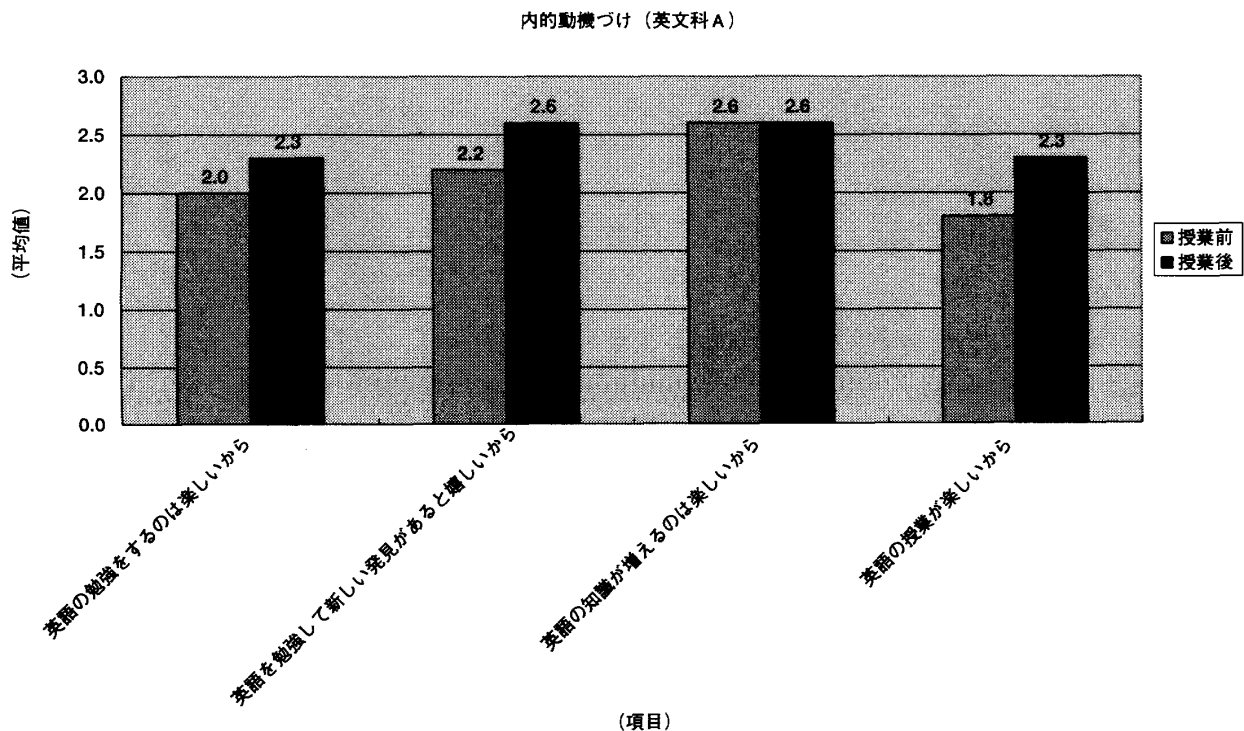
(3) 内的動機づけ (英語を学ぶ気持ち)

授業後の動機づけ尺度に関する質問は、時間の関係で、内的動機づけに限って学生に聞いた。項目や、3件法は、授業前のアンケートと全く同じである。

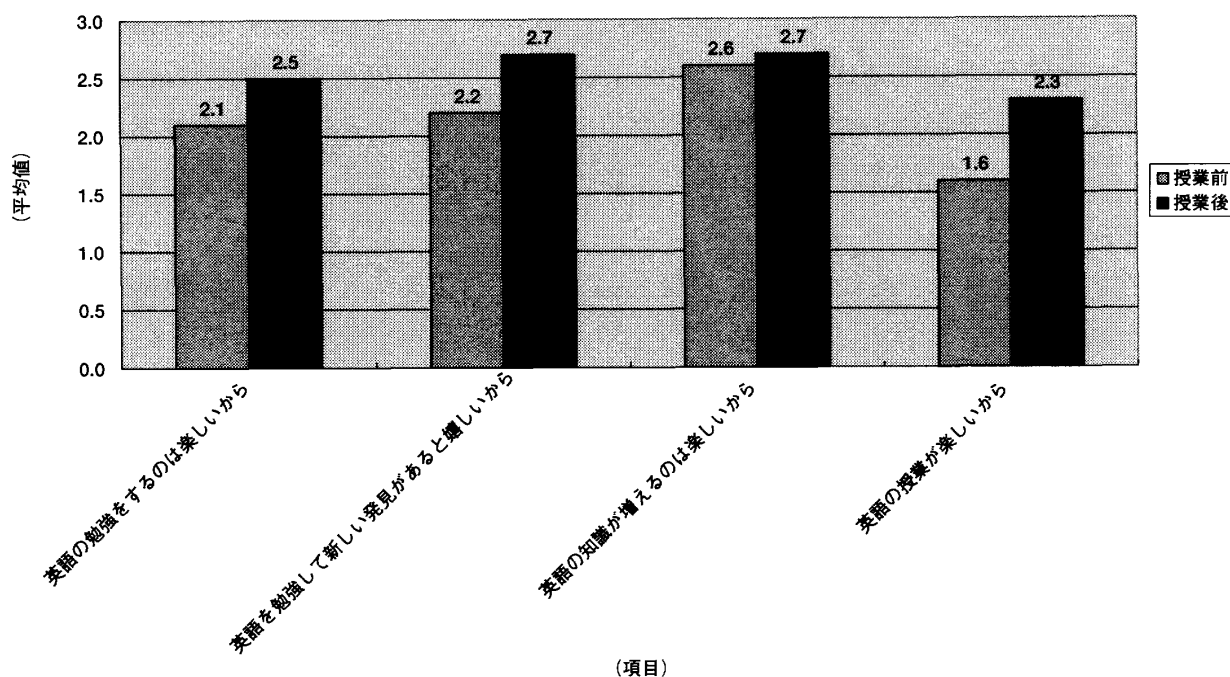
点数 3 = 強くそう思う 2 = そう思う 1 = 少しそう思う 0 = そう思わない

内的動機づけ (英語を学ぶ気持ち)	英文科 A 英文科 C	
	平均値	2.5 2.6
・英語の勉強をするのは楽しいから。	2.3	2.5
・英語を勉強して新しい発見があると嬉しいから。	2.6	2.7
・英語の知識が増えるのは楽しいから。	2.6	2.7
・英語の授業が楽しいから。	2.3	2.3

授業前のアンケート結果と比較すると、平均値で、英文科 A は 2.2 から 2.5 に、英文科 C は 2.1 から 2.6 に上がっている。項目別に比べると次のようになる。



内的動機づけ (英文科C)



平均値が上がったのは、両クラスとも「英語の授業が楽しいから」と、授業での試みを肯定的にとらえている成果と思われる。

5. 考察

授業前の意識調査から、英文科の学生でも「英語学習に関しての心理欲求尺度」の「自律性」が非常に低いことがわかり、「有能性」の質問から、自信がない学生が多いことがわかった。また「関連性」の質問から、今まで、グループ学習や、友達と協力して勉強する経験がない学生もいることがわかった。昨年度の英文科の学生と比較しても、「英語に対する好き嫌いの印象」、「英語に対しての自己判断」、「授業以外の英語に接する機会」、「授業以外の英語の勉強時間」の意識は消極的で、学生をいかに動機づけ、少しでも英語に対する興味を与えられるかが課題であると強く感じ、テキスト以外に Graded Readers, Presentation, 異文化紹介, 英字新聞などを取り入れた。

英語を学ぶ気持ちに関しての内的動機づけの調査において、授業実践前の3件法平均値はAクラスが2.2から2.5に上がり、Cクラスは2.1から2.6に上がった。項目別に見ると、「英語の授業が楽しいから」という数値がAクラスで1.8から2.3に、Cクラスで1.6から2.3に上がり、平均値が上がった理由となっている。このことから、授業での実践は内的動機づけに肯定的効果をもたらしたといえる。

Graded Readers の貸し出しは、少しでも英語に接する時間を増やすことと、自律性を養うことを目的に実施した。今年度は、多読と精読の違いや、リーディングストラ

テジーの説明をし、必要性を認識させた。Oxford Reading Tree や、Penguin Readers の中でも、Beginner (300 words) などの易しいレベルを主に紹介したのは、比較的短時間で一冊読み終えた達成感をもたせたいことと、昨年度の貸し出しレベルを考慮した結果である。学生たちの評価は、Aクラス、Cクラスとも、肯定的であった。読む楽しさを体験し、抵抗感がなくなったという学生が多いことは、今後の英語学習に役立つ成果である。

今年度新たに試みた Presentation の目的は、友人と協力して学習し、教室内の支持的風土を促進するためである。八島 (2004) は、「人には承認欲求がある。外国語においても、他者との相互作用を通して意味の共有ができたという実感、特に自分が肯定され承認されたという実感は、さらに外国語で対人接触をもとうという動機につながる。」という。筆者が一番留意した点は、学生に自信をもたせるように、必ず肯定的コメントを行い、それから改善点を加えたことである。強制しなかったため、参加した学生はAクラスで25%、Cクラスで50%のため、アンケートにおいて、肯定的な数値は低かったが、参加した学生からは、貴重な体験だったという感想が多かった。しかし、週1度だけの授業のため、事前の指導や準備に十分時間を使えないことが課題である。出来る限り授業前後に時間をとり、準備、練習、暗唱をして Presentation にのぞむように励ましたが、より改善の必要がある。

Oxford (1999) は「学習者が不安を感じにくい教室づくりのヒント」を13項目にわたってあげているが、そのなかでも、

- ・長期的に外国語学習不安をもっている学習者に対しては、教室内で成功経験を作り出し、自信を回復させる。
- ・完璧でなくても発表してよいということを共通理解とする。
- ・学習者に意味のある役に立つフィードバックを与える。

という3点に力をいれて、今後もこの活動を続けていこうと思う。実際に、Presentation に参加した学生の感想からは、「初めての体験で緊張したが、みんなが真剣に聞いてくれて嬉しかった。」など、自信につながったという感想が多かった。

学生の要望が多かった文法事項の補充は、今後の課題である。テキストに出てくる文法事項は基礎的なものであるが、説明がすべて英語のためにわからなかった場合と、語順や品詞の根本的なところまで戻らないとならない場合と、学生によってつまづきが様々である。具体的に、「前置詞の意味、用法が全然わからない…」などの質問には、ハンドアウトを作り説明を試みたが、今後は小テストの間違え等も分析して、補う必要性がある。

6. おわりに

半期という短い期間で、学生との人間関係をつくり、英語学習に関しての動機を高めることはかなり難しく、試行錯誤は続いている。学生の意識、動機、資質は毎年多様化し、自律していない学生も増える可能性がある。中学・高校時代も、すべて受け身で学習し、どうやって勉強したらいいか、どう時間を配分したらいいかまで、質問する学生もいる。英語学習に限らず、自分で考え、行動できるようになるには、様々な体験をすることが大切だと思う。どんな体験にも必ずいい面があることを強調し、学生ひとりひとりに自信をもたせたい。今年度も、学年全体での共通シラバスで、先輩、同僚の諸氏に相談することができ、アイデアも共有できることに感謝し、より授業を改善していきたい。

参考文献

- ・ Clement, R., Dornyei, Z., & Noels, K. (1994) Motivation, self-confidence, and group-cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44 (3), 417-448
- ・ Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum
- ・ Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78
- ・ Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004) *Handbook of Self-Determination Research: The University of Rochester Press*
- ・ Dornyei, Z. (1990) Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning*, 40, 45-78
- ・ Dornyei, Z. (1994) Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78 (3), 273-284
- ・ Dornyei, Z. (2000) Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualization of student motivation. *British Journal of Education Psychology*, 70, 519-538
- ・ Dornyei, Z. (2001) *Teaching and researching motivation*. Harlow, UK: Pearson Education Limited
- ・ Dornyei, Z. (2002) *Motivational Strategies in the Language Classroom: Cambridge University Press*
- ・ Gardner, R. C., Tremblay, P. F., & Masgoret, A. M. (1997) Toward a full model of second language learning: An empirical investigation. *Modern Language Journal*, 81,

344-362

- ・ Noels, K., A., Pelletier, L. G., & Vallerand, R. J. (2000) Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*, 50, 57-85
- ・ Noels, K. (2001) Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communication style. *Language Learning*, 51, 107-144
- ・ Oxford, R. L. (1999) Anxiety and the language learner: New insights. *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press
- ・ Scheldon, K. M., Elliot, A. J., Kim, Y., & Kasser, T. (2001) What is satisfying about satisfying events? Testing 10 candidate psychological needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 325-339
- ・ Weiner, B. (2004) Attribution theory revisited: Transforming cultural plurality into theoretical unity. In D.M. McInerney & S.V. Etten (Eds.), *Big theories revisited* (pp.13-29) Greenwich, CO: Information Publishing Press
- ・ Yamashiro, A. D., & McLoughlin, J. (2001) Relationships among attitudes, motivation, anxiety, and English language proficiency in Japanese college students. In P. Robinson, M. Ssawyer, & S. Ross (Eds.), *Second Language Acquisition Research in Japan* (pp.113-127). Tokyo: Japan Association for Language Teaching
- ・ Yamashiro, S. D., & Sakai, M. (1999b) The relationship among motivation, attitudes, and English language proficiency: The case of Saitama Junior College. *Journal of Saitama Junior College*, 8, 129-150
- ・ Yashima, t. (2000) Orientations and Motivation in Foreign Language Learning: A Study of Japanese College Students. *JACET Bulletin*, 31, 121-133
- ・ 磯田貴道 (2006) 「授業の中で捉える学習者の動機づけ：認知的評価のプロセスの検証」 *JACET BULLETIN* NO.43
- ・ 門田修平・池村大一郎 (2006) 『英語語彙指導ハンドブック』大修館書店
- ・ 小篠敏明・深澤清治・殿重達司 (2002) 「高校生の英語学習動機に関する実証的研究」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』51, 147-156
- ・ 後藤秀 (1998) 「第7章 意欲を育てる」宮本美佐子編『教育心理学』pp.94-108 東京：学術図書出版社
- ・ 都築幸恵 (2007) 『教師のための心理学講座』大修館書店
- ・ DIAMOND ハーバード・ビジネス・レビュー編集部 (2005) 『動機づける力』ダイヤモンド社
- ・ 橋本秀徳 (2003) 「中学・高校生英語学習に対する達成動機づけを高める方法の考察(1)」『中部地区英語教育学会紀要』33, 129-136

- ・樋口昌彦・島谷浩（2007）『21世紀の英語科教育』開隆堂
- ・廣森友人（2005）「外国語学習の動機づけを高める3つの要因：全体傾向と個人差の観点から」*JACET BULLETIN* NO.41
- ・廣森友人・田中博晃（2006）「英語学習における動機づけを高める授業実践：自己決定理論の視点から」*Language Education & Technology*
- ・廣森友人（2006）『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』多賀出版
- ・三浦孝・中島洋一・池岡慎（2006）『ヒューマンな英語授業がしたい！』研究社
- ・八島智子（2004）『外国語コミュニケーションの情意と動機』関西大学出版部
- ・R.J. ウラッドコースキー著 新井邦次郎・鳥塚秀子・丹波洋子（1991）『やる気を引き出す授業』田研出版