

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 28 年 6 月 20 日現在

機関番号：33803

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2014～2015

課題番号：26770203

研究課題名(和文)日本人英語習者のL2自己が自己調整学習行動に及ぼす影響の調査研究

研究課題名(英文) Exploring relationships between L2 self and self-regulated learning behavior of Japanese EFL learners

研究代表者

今野 勝幸 (KONNO, KATSUYUKI)

静岡理工科大学・総合情報学部・講師

研究者番号：00636970

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,000,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、英語学習者の内発的・外発的動機づけ、そしてL2理想自己・L2義務自己に焦点を当て、それぞれが日本人英語学習者の自己調整学習行動とどのように関連しているのかについて、調査研究を行った。5件法によるアンケートを分析した結果、内発的動機づけとL2理想自己を比較した場合、前者の方が自己調整学習に直接的な影響を及ぼす傾向が見られた。また、インタビュー調査の結果、L2理想自己は直接的に英語学習の動機にはなり難いものの、自律的な英語学習を促進する重要な要因である一方、L2理想自己が動機づけ要因として機能するには豊富な英語学習・使用経験が欠かせないことが示唆された。

研究成果の概要(英文)：This study investigated the relationship between motivation (i.e., intrinsic and extrinsic motivation; ideal and ought-to L2 selves) and EFL learners' self-regulated learning behavior. Data was collected from a total of 342 Japanese university students using a five-point Likert scale questionnaire and interviews. Regression analyses were performed to analyze student responses to the questionnaire, and the results showed that intrinsic motivation has a more direct effect on self-regulated learning behavior than the L2 selves. The interview data was transcribed and analyzed, and this data also supported the hypothesis that the ideal L2 self encourages EFL students to exert more effort to learn English autonomously. However, the results also demonstrated that the ideal L2 self is a motivational force, only when students have ample background experience learning and using English.

研究分野：英語教育学

キーワード：L2理想自己 L2義務自己 内発的動機づけ 外発的動機づけ 自己調整学習

1. 研究開始当初の背景

これまでの研究により、言語学習における動機づけの学習者の動機づけが言語習得を成功させる重要な要因の1つであることが明らかにされてきた。しかし、依然として注目を浴びる研究分野の1つであるのは、未だに解決されていない課題が残されていることの表れであるともえるだろう。

まず、学習者の動機づけは実に多面的であるため、「動機づけ」という言葉1つで全てを説明することができないことが挙げられる。そのため、研究の対象となる動機づけ要因の数が増え、どの動機づけに着目すべきか、研究者や教師を混乱させる状況になっていると言えるだろう。

また、動機づけ研究が、必ずしも教師や多領域の研究者が求める成果を示すことができている、という点も大きな課題と言えるだろう。例えば、学習者の動機づけが第二言語習得の様々なプロセスにどのように影響しているのかについては、あまり研究がなされていない。動機づけが言語習得にどの程度貢献するのかについては、更なる研究が必要であると言える。

また、これらの課題に加えて、学習者の動機づけをどのように高めるのか、という課題も存在する。学習者の動機づけは多面的である上に、状況や個人間で大きく異なるため、確実な1つの方法を提案することが非常に難しい上に、多くの動機づけの理論的枠組みが提唱され、教師は学生のどのような動機づけに着目すべきかについては曖昧な状況であるとも影響していると言えるだろう。

動機づけと言語習得プロセスの関連性が明らかにされていない状況下で、様々な動機づけの枠組みが提案されていることは、問題の1つとして捉えることができるだろう。この問題を解決するための第一歩とするために、本研究では、「内発的・外発的動機づけ」と「L2自己」という2つの動機づけ要因に焦点を当て、それらが日本人英語学習者の自己調整学習行動にどのように影響するのかを検証する。

内発的動機づけと外発的動機づけの枠組みは、もともと心理学の分野で提唱されたものである。しかしながら、動機づけが低いか高いかの二項対立ではなく、幅広く学習者の動機づけを捉えることができること、教師の指導を通して英語の授業の中でも内発的動機づけを促進することが可能なこと、そして、教室内の環境に深く関連していることなどから、言語教育研究の分野においても大きく注目される動機づけの枠組みとなった。

内発的動機づけとは、ある行動の理由が、その行動そのものに内在している状態を指す。英語学習を例にあげると、英語を勉強するのは楽しいから、英語を知識が増えることに喜びを感じるから、英語の活動を達成することに興奮を覚えるから、などが英語学習に従事する理由である場合、英語学習という行

動そのものが行動目的となり、英語学習に対して内発的に動機づけられていると言える。

一方、外発的動機づけとは、ある行動の結果、得られるものが行動の理由となっている状態を指す。例えば、良い成績のため、受験に合格するため、先生に怒られないため、などは英語学習を行った結果得られるものであり、外発的に動機づけであると言える。しかし、人間の動機づけを外発か内発かの二項対立でのみ捉えることは難しい。そのため、現在は、外発的動機は、1) 外的調整 (e.g., 良い成績を取るために英語を勉強する、先生にしかられないようにするために英語を勉強する) 2) 取入れ的調整 (e.g., 何となく英語を勉強しないといけないような気がする)、3) 同一視的調整 (e.g., 英語学習は自己を向上させることに繋がる、将来のキャリアを後押しする)、という3つの下位概念に区別されている。それぞれ、実利的、義務的、自己成長的な動機であり、同一視的調整は内発的動機に近く、外的調整は最も外発的な動機であると言われている。

内発的動機にも外発的動機にも属さないが、無動機という状態がある。失敗などの経験が繰り返され、無力感が募った状態である。

一方、L2自己とは、近年提唱された比較的新しい動機づけの枠組みである。近年、グローバル化が進み国境という概念が薄れていく中で、例えば英語は、英語母語話者以外のひと、様々な目的のもと、コミュニケーションを図るためにも使われる。L2自己の枠組みは、そのような時代背景を考慮した動機づけの枠組みである。

L2自己の枠組みには、2つの動機づけ要因が想定されており、1つはL2理想自己、もう1つがL2義務自己と呼ばれるものである。L2理想自己は、将来的に自分が目指したい、理想とする英語使用者像を指す。例えば、国際学会で英語を使って発表する研究者や、英語を使って英語の指導を行う教師なども対象となる。L2理想自己が明確なほど、現在の自分とのギャップを埋めるべく、動機づけが高まると考えられている。

一方、L2義務自己は、結果として避けたい将来的な自己を指す。例えば、希望する職業に就けない、もしくは、他者をがっかりさせてしまうなど、英語を勉強しない結果として得られてしまう自己等が挙げられる。このような結果を避けようと努力することもあれば、行動を避けてしまうこともある。

L2自己の枠組みの中では、過去の学習経験も重要な動機づけ要因として捉えられる。L2自己は未来志向の動機づけであるが、それらは学習経験のような過去に根ざした動機づけ要因に支えられていると考えられる。

L2自己の枠組みは様々な環境において検証され学習者の動機づけを説明する妥当な枠組みであることが示された。特に、L2理想自己は学習者の努力を引き出し (Taguchi, Magid, & Papi, 2009) すと考えられている。

L2 自己が SLA の分野において提唱されて以来、世界各国で大きな賛同と共に研究者に受け入れられたが、枠組みの妥当性検証が進められる一方、L2 自己が第二言語習得（特に英語）のプロセスにどのように影響を及ぼすのかについての議論はさほど多くなされていない。つまり、教師が、多大な努力により教室内で学習者の L2 自己を促進するに値するかどうかは不明であると言える。

過去に、内発的動機づけと、L2 自己の基となった統合的志向（目標言語話者と深いコミュニケーションを図りたいからその言語を習得するという動機づけ要因）を比較した研究では、直近の英語学習の「がんばりや努力」には、内発的動機づけの方が、関連性が強いという研究結果も報告されている。この結果を基にすれば、L2 理想自己は、内発的動機づけと比較して、言語習得プロセスとの関連性は薄い可能性が推測される。L2 自己が言語習得プロセスにどのような影響を及ぼすのか、他の動機づけ要因と比較した上で、しっかりと検証する必要があると言えるだろう。

言語習得プロセスには、様々な側面が考えられる。本論では、自己調整学習行動に焦点を当てる。自己調整学習とは、ある目標に向かって、自らの志向や感情、認知的な努力などをコントロールするプロセスと定義される (Nakata, 2010)。本論では、Schmidt, Dörnyei, and Zheng (2006) を参考に、メタ認知 (学習行動の計画、モニタリング、自己評価)、遂行強度、情緒、環境、飽和の 5 つの側面をコントロールするものとして定義する。

L2 自己については、理想とする L2 自己とのギャップを埋める過程において、自己調整的な学習行動を取ることが想定されており、これまでの研究が L2 理想自己との関連を指摘してきた「努力」は、この行動に反映されるものと想定される。また、内発的動機づけも努力との関連性は指摘されているが、どのように、その努力が自己調整に反映されているかどうか、検証する必要があると考える。

2. 研究の目的

上記で述べたように、本研究の目的は、異なる 2 つの動機づけ要因である L2 自己と内発的/外発的動機づけが、日本人英語学習者の自己調整学習行動にどのように影響しているのかを検証することである。これら 2 つの動機づけを比較検討することで、改めて L2 自己が日本人の英語習得プロセスにどのような意味を持っているのかを検証すると同時に、日本人の英語学習を成功させるにはどのような動機づけ要因を促進することが重要であるのかを考察することが、本研究の意図である。

3. 研究の方法

本研究は、2 つの段階を通して行われた。第 1 段階 (研究 1) では、各動機づけ要因と個々の自己調整学習行動がどのように関連

しているのかを、量的研究を通して解明することである。理工系の大学に通う、英語の授業の受講者 269 名の大学 1、2 年生を対象に 5 件法によるアンケート調査を実施し、データの収集を行った。アンケートにおいては下記の尺度を含めた。1) 内発的動機づけ (3 項目; $\alpha = .80$)、2) 同一視的調整 (3 項目; $\alpha = .73$)、3) 取入れ的調整 (3 項目; $\alpha = .63$)、4) 外的調整 (3 項目; $\alpha = .59$)、5) 無動機 (3 項目; $\alpha = .72$)、6) L2 理想自己 (4 項目; $\alpha = .71$)、7) L2 義務自己 (4 項目; $\alpha = .81$)、8) L2 学習努力 ($\alpha = .72$)、9) 自己調整: 遂行 (以下「遂行」; 4 項目; $\alpha = .79$)、10) 自己調整: メタ認知 (以下「メタ認知」; 4 項目; $\alpha = .75$)、11) 自己調整: 飽和 (以下「飽和」; 4 項目; $\alpha = .51$)、12) 自己調整: 情緒 (以下「情緒」; 4 項目; $\alpha = .69$)、13) 自己調整: 環境 (以下「環境」; 4 項目; $\alpha = .70$)。

第 2 段階 (研究 2) ではインタビュー調査を行った。上記の量的な分析からは、各動機づけ要因と自己調整行動の関係性について示唆が得られるものの、それはあくまで両者の一対一の直線的かつ直接的な関係性に限定される。動機づけが学習に及ぼす影響は、必ずしも直線的とは言えず、また、複数の要因が同時的に行動に影響する可能性も捨てきれない。そのため、動機づけと行動の関連性を検証するには、量的な分析と、インタビューなどによる質的なデータの分析の両面からアプローチすべきであると考えた。

まずは、大学生 72 名を対象に、研究 1 と同じアンケートを実施し、基準となる量的なデータを収集した。クラスタ分析を用いて動機づけと自己調整学習行動の特徴が異なる学習者群に分類し、各群から計 14 名の学習者を調査の対象とした。

4. 研究成果

(1) 研究 1

表 1 は、各動機づけ要因と自己調整行動の記述統計値を示す。動機づけに関しては外発的動機づけが高く、L2 自己に関しては、比較的 L2 理想自己の値が高い。自己調整学習行動に着目すると、全体的に値が低い。したがって、対象となった学習者は、英語が使えるようになりたいと思いつつも外発的な動機づけが強く、また、英語学習における自己調整学習行動が積極的にはなされていない可能性があることが示唆された。

続いて、動機づけ要因を独立変数に、自己調整学習行動を従属変数にした回帰分析を行った。まず、遂行を従属変数にした場合、各種動機づけ要因の中で比較すると、努力、そして内発的動機づけが最も強い予測力を持っていることが示された (表 2)。また、自己調整学習行動の 3 割以上は動機づけ要因で説明されることがわかった。

表 1
各変数の記述統計値

変数名	M	SD
L2 理想自己	3.43	0.88
L2 義務自己	3.01	0.89
内発的動機	3.05	0.98
同一視的調整	3.74	0.85
取入れ的調整	3.41	0.88
外的調整	3.78	0.80
無動機	2.37	0.88
L2 学習努力	3.04	0.86
遂行	2.68	0.84
メタ認知	2.62	0.86
環境	3.16	0.82
情緒	2.59	0.91
飽和	2.87	0.73

表 2
遂行を従属変数とした重回帰分析の結果

変数名	β	R^2 (調整済み R^2)
L2 学習努力	.44***	.35 (.33)
L2 理想自己	-.17	
L2 義務自己	-.04	
内発的動機	.32***	
同一視的調整	.00	
取入れ的調整	-.11	
外的調整	.09	
無動機	-.02	

Note. *** $p < .001$

メタ認知を従属変数とした重回帰分析の結果においても、遂行の場合と同等の傾向が見られた。やはり、努力と内発的動機の予測力が、他の動機づけ要因よりも高いことが示された (表 3)。

表 3
メタ認知を従属変数とした重回帰分析の結果

変数名	β	R^2 (調整済み R^2)
L2 学習努力	.29***	.26 (.23)
L2 理想自己	-.00	
L2 義務自己	-.02	
内発的動機	.30***	
同一視的調整	.03	
取入れ的調整	-.06	
外的調整	.00	
無動機	.05	

Note. *** $p < .001$

また、これらよりも説明率が 2 割程度と遂行やメタ認知と比べると低いものの、優位な予測要因は、これら 2 つに準ずる形となった。表 4 に結果を示す。

環境 (表 5)、及び飽和 (表 6) についてであるが、これまでとは異なり、努力が統計的に有意な予測変数とはならなかった。しかし、依然として内発的動機づけは自己調整学習行動に対して意味がある変数であることが

示されている。

表 4
情緒を従属変数とした重回帰分析の結果

変数名	β	R^2 (調整済み R^2)
L2 学習努力	.25*	.24 (.21)
L2 理想自己	.06	
L2 義務自己	-.03	
内発的動機	.22*	
同一視的調整	.11	
取入れ的調整	-.19*	
外的調整	-.12	
無動機	-.03	

Note. * $p < .05$

表 5
情緒を従属変数とした重回帰分析の結果

変数名	β	R^2 (調整済み R^2)
L2 学習努力	.20	.20 (.17)
L2 理想自己	.03	
L2 義務自己	.08	
内発的動機	.23**	
同一視的調整	-.04	
取入れ的調整	-.05	
外的調整	-.11	
無動機	-.02	

Note. ** $p < .01$

表 6
情緒を従属変数とした重回帰分析の結果

変数名	β	R^2 (調整済み R^2)
L2 学習努力	.14	.23 (.21)
L2 理想自己	.01	
L2 義務自己	.09	
内発的動機	.33**	
同一視的調整	.08	
取入れ的調整	-.10	
外的調整	-.09	
無動機	-.01	

Note. *** $p < .001$

これまでの結果から明らかなように、内発的動機と並び、L2 学習努力が自己調整学習行動に対して非常に重要な役割を担っていることがわかる。努力は内発的動機、及び L2 自己からも影響されていると考えられるため、努力を従属変数とした重回帰分析を行った (表 7)。結果として、日本人英語学習者の「がんばり」は L2 理想自己、及び内発的動機に同等に大きく影響を受けるだけでなく、L2 義務自己や同一視的調整などの要因からも少なからず影響を受けていることが分かった。

研究 1 の結果は、まとめると次のように言える。まず、日本人英語学習者の自己調整的学習行動には、内発的動機づけが非常に重要な役割を果たすと言える。英語学習に楽しみや知的好奇心、達成感などを見出している学習者ほど、自らの英語学習を様々な観点から

コントロールすると言えるだろう。つまり、内発的動機づけが英語学習者の自律性・積極性を後押しし、英語の習得プロセスに大きな影響を与えることが示された。また、努力も欠かせないことが分かった。やはり、頑張ろうとする意思が、自らの学習をコントロールするためのエネルギー源になっていると言えるだろう。

表 7
努力を従属変数とした重回帰分析の結果

変数名	β	R^2 (調整済み R^2)
L2 理想自己	.34***	.73 (.72)
L2 義務自己	.10*	
内発的動機	.37***	
同一視的調整	.19***	
取入的調整	-.04	
外的調整	-.01	
無動機	-.10	

Note. *** $p < .001$, * $p < .05$

一方、L2 理想自己は、直接的には自己調整学習行動に影響しないことが示された。その一方、L2 学習努力には大きく影響していることが分かった。つまり、L2 理想自己は英語学習のプロセスには直接的な影響を与えないものの、間接的な形では英語学習の成功に影響する要因であると言えるだろう。

(2) 研究 2

本研究においては、学習者に対してインタビューを行い、動機づけと自己調整学習行動との関連性を質的に分析することを目的とした。それに際し、まずは 72 名の大学生英語学習者に対して研究 1 と同様のアンケートを実施し、結果に対してクラスタ分析を行った結果、1) 動機づけが全般的に低いものの、外発的動機づけが高い傾向にある、低外発的動機群 (以降、「低外発群」; $N = 24$)、2) 内発・外発と問わず、すべての動機づけが強い、高動機群 ($N = 13$)、3) 外発的動機が高い、高外発的動機群 (以降、「高外発群」; $N = 22$)、4) L2 理想自己が比較的高い傾向にある、L2 理想自己群 (以降、「理想群」; $N = 13$)、そして 5) すべての動機が極端に低い、無動機群 ($N = 7$) という 5 グループに学生が分類された。

この中からインタビューに参加する学生を募り、合計 14 名の学習者が調査対象となった。インタビューで聞いた質問は大きく分けて、1) 英語の学習理由、2) 英語は好きか、3) 将来英語を使ってみたいか、4) 普段、英語をどのように学習しているのか、の 4 項目であった。

①英語の学習理由

学習者が普段英語に触れるのは、授業や宿題を通してである。そのため、群を問わず「授業だから」や「成績のため」が非常に目立っていた。しかし、内発的動機づけや L2 理想

自己が高い高動機群や理想群からは、「楽しいから」や「好きだから」という内発的な理由が多く挙げられた。これは、内発的な英語の学習理由 (つまり内発的動機づけ) が、英語学習への頑張りを後押しする、という研究 1 の結果を裏付けるものである。

また、低外発、高外発の両群、および高動機群からは、「将来のため」や「就職に役立つから」などの比較的内発的な理由に近い外発的な理由を挙げていた。しかしながら、なぜ英語が将来必要か、もしくは役立つと考えるのか、という質問を投げかけても、具体的な回答はあまり得られなかった。将来のため、のような同一視的な理由は、あまり動機づけ要因としては実質的に機能していない可能性が考えられる。

一方、英語の学習理由として、「英語が話せるようになりたい」という L2 自己的な理由はあまり挙げられなかった。英語を話せるようになりたい、と考える学習者は見られた。しかし、それらは現在、英語の学習をがんばる理由ではない、という回答が得られたことは、非常に興味深い結果であったと言える。

②英語は好きか、嫌いか

群を問わず、「好きである」という回答が多く得られた。特徴的であったのは、外発群の学習者からも、英語が好きであるとの回答が得られたことである。これについて深く聞くと、勉強としての英語は好きではないが、英語に触れたり、楽しみのために英語を使うことには好意的である、ということであった。また、無動機群の学習者は英語を嫌う傾向にあった。一方、高動機群や理想群は、ほぼすべての学習者が英語に対して好意的であった。

③将来英語を使ってみたいか

この質問に対しては、群を問わず、1) 機会が与えられれば使わざるを得ない、2) 重要だと思うけど、積極的に使うつもりはない、3) なんとなく話してみたい、という 3 つの傾向が見られた。英語を話せるようになりたい、という気持ちがないことはないが、理論で提唱されているような L2 理想自己を有する学習者は見られなかった。

④普段、英語をどのように学習しているのか

この質問については、英語の学習を、1) 授業、2) 宿題、3) テスト勉強に分け、それぞれについて遂行、メタ認知、環境、飽和、情緒についての自己調整を聞くことを目的とした。しかしながら、明確に自らの学習をどのようにコントロールしているのか描写できた学生は少なかった。

一方、分析の結果、2 つの傾向が見られた。まずは、クラスタ分析の結果を合わせて検証すると、どの群においても、英語が嫌い、苦手と回答する学習者ほど、自己調整学習行動の値が低い傾向にあることが分かった。英語

に好意的な態度を持たない限り、積極的に自らの学習に関与しない傾向にあるということが改めて明らかとなった。

また、理想群の中に、授業外の英語の学習を積極的に行い、なおかつ、授業や宿題における自己調整行動の詳細な描写を行う学習者がいた。この学習者は、他の学習者と同様に英語が話せるようになりたい、という欲求を英語の学習理由として挙げていなかったものの、どのように英語を将来使っていきたいのかが非常に明確であった。この学習者のバックグラウンドには、英語に力を入れた中高一貫校に通い、英語劇に携わるなど、他の学習者と比べ物にならない英語使用経験が備わっていたことが分かった。

(3) 結果のまとめ

本研究では、日本人英語学習者の動機づけと自己調整学習行動の関係性について、量的・質的の両面から分析を行った。結果として、L2 理想自己と内発的動機づけを比較すると、後者の方が、自己調整学習行動のみならず、英語学習の成否により直接的な役割を持つ動機づけ要因であることが分かった。英語の学習環境や英語の学習理由は実に多様であるが、英語学習動機を考えた場合、教師は、まず学習者の内発的動機づけを高める指導実践を考慮すべきであると言えるだろう。

一方、L2 理想自己は、英語習得のプロセスに、間接的に影響する可能性が示された。しかしながら、直近の英語学習のみならず、自律的な英語学習や、より豊富で具体的な自己調整学習行動を促進するには、重要な役割を果たす動機づけ要因である傾向が、インタビュー調査の結果から明らかとなった。しかし、L2 理想自己が動機づけ要因として機能するには、様々なステップが必要となる可能性がある。もし L2 理想自己を促進する、ということを検討するのであれば、英語の使用経験を増やすこと、そして、それが教室内であったとしても、生のコミュニケーションと遜色のない使用経験に変換できるような、教師側の努力が必要になるだろう。

<引用文献>

- Nakata, Y. (2010). Toward a framework for self-regulated language-learning. *TESL Canada Journal*, 27, 1-10.
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 motivational self system among Japanese, Chinese and Iranian learners of English: A comparative study. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 Self* (pp. 66-97). NY: Multilingual Matters.
- Tseng, W-T, Dörnyei, Z., & Schmitt, N. (2006). A new approach to assessing strategic learning: The case of self-regulation in vocabulary acquisition. *Applied Linguistics*, 27, 78-102.

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[学会発表] (計 1 件)

Konno, K. (2015, September). Factors that motivate Japanese EFL learners' self-regulated learning. Paper presented at the meeting of British Association of Applied Linguistics (BAAL), Birmingham, UK.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

今野 勝幸 (KONNO, Katsuyuki)

静岡理科大学 総合情報学部 講師

研究者番号：00636970