



Title	日本語学習研究における「内発的動機づけ」の再検討
Author(s)	小林, 由子
Citation	北海道大学国際教育研究センター紀要, 20, 81-92
Issue Date	2016-12
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/65697
Type	bulletin (article)
File Information	JISCHU20_kobayashi.pdf



[Instructions for use](#)

日本語学習研究における「内発的動機づけ」の再検討
Reexamination of Intrinsic Motivation
in the Study of Japanese Language Learning

小 林 由 子

日本語学習研究における「内発的動機づけ」の再検討 Reexamination of Intrinsic Motivation in the Study of Japanese Language Learning

小林 由子

[ABSTRACT]

Motivation plays an important role in the autonomous learning of students. Previously, various empirical research and theoretical examinations in the field of educational psychology have been conducted. Recently, “self-determination theory”, which is developed from intrinsic and extrinsic motivation theories, is often used, although greater focus is placed on intrinsic motivation.

The framework of the motivation theory in educational psychology and second language acquisition study differ. The educational psychological view of motivation is an older view and incorporated as a single part of second language acquisition research.

In Japanese language educational studies, the greater number of motivational studies are based on second language acquisition while educational psychological approaches are much fewer.

This paper aims to 1) provide an overview of learners' motivational studies in the field of Japanese language teaching study, 2) introduce intrinsic motivation theory from the viewpoint of educational psychology, and 3) discuss the application of the theory to support Japanese language learners. The intrinsic motivation study in educational psychology will largely aid learners who are motivated by their own interest in the subject matter.

1. はじめに

学習動機づけ研究は、学習者の主体的・自律的な学びを支えるために重要な役割を担っている。日本語教育においても学習動機づけの研究がなさ

れているが、その理論的な裏づけは、教育心理学の知見を一部取り入れ独自の発展を遂げている第二言語習得研究によるものが多い。一方、認知心理学を主たる基礎とする教育心理学の分野では、動機づけ概念そのものの検討が継続的に行われている。それらの知見は日本語教育研究にそれほど反映されていないが、特に、近年の「内発的動機」に関する研究は日本語教育にも資すると考えられる。

そこで、本稿では、日本語教育における動機づけ研究を概観した後、近年の教育心理学における動機づけ研究の知見を示し、特に「内発的動機づけ」の観点から、教育心理学理論の日本語教育での実践・研究への適用について検討する。

2. 日本語教育における動機づけに関する先行研究と課題

2.1 「統合的動機づけ」「道具的動機づけ」による研究

日本語教育研究において引用頻度が高い動機づけの研究として、縫部・狩野・伊藤（1995）、郭・大北（2001）が挙げられる。この2つの研究は、ともに第二言語習得研究における「統合的動機づけ」「道具的動機づけ」の枠組みから日本語学習動機づけを分析している。

縫部らは、Gardner & Lambert（1959）の「統合的動機づけ」「道具的動機づけ」を引用したうえで、動機づけを「外発的動機（「道具的動機」「統合的動機」「誘発的動機）」と「内発的動機（「好奇心・関心」「モデルとの同一視」「仲間との相互作用）」に分類した。そして、因子分析を用いてニュージーランドの大学生の日本語学習動機6因子を抽出した。たとえば、「日本に住みつく」「日系企業への就職」などを「統合的動機づけ」と呼び、「明確な目的意識がなく、外国語を知っていないと恥ずかしいとか進学・進級のためといった」動機を「道具的動機づけ」と呼んでいる。一方、郭・大北では、縫部らの質問紙をもとにシンガポールの華人大学生を対象に調査を行い、因子分析によって、動機づけを「統合的動機づけ（「交流志向因子」「現代日本あこがれ因子」「伝統文化因子）」・「道具的動機づけ（「仕事因子）」・「エリート主義（「自己満足因子」「語学学習志向因子）」の3種類に分類した。

大西（2010）は、分析に「統合的動機づけ」「道具的動機づけ」の枠組みを用いているが、ウクライナの日本語専攻大学生の自由記述から独自の尺度（あてはまりを数値で答える質問項目）を作成して質問紙調査を行い、

低学年層と高学年層の動機づけの違いを示している。低学年層において抽出された因子は「将来実用志向」「日本語日本文化志向」「国交志向」「挑戦志向」「憧れ志向」、高学年層において抽出された因子は、「活用志向」「日本語日本文化志向」「キャリア志向」である。「国交志向」「挑戦志向」は従来の研究には見られなかった動機づけである。

以上3つの研究は、日本語学習者に対する質問紙調査の結果を因子分析することにより、当該の学習者群の動機づけの特徴を示そうとするものである。抽出された因子が異なるのは対象となった学習者が異なるためという解釈もできるが、むしろ注目すべきは、同じ項目が研究によって異なる「因子」「志向」に分類されていることである。

たとえば、縫部らでは「日本語・学習・授業・教師が好きで、それ自体が興味の対象となって」いるものを「学習への興味」と呼び、「統合的動機づけ」とは異なる因子としている。郭・大北では「日本語が好きだ」「日本語の学習が楽しい」は「語学学習志向因子」として「エリート主義」に、大西では「日本語が好き」は「日本語日本文化志向」に含まれる。

この違いの理由として以下の二点が考えられる。

ひとつは、因子分析という方法によるものである。因子分析は、背後に共通因子があることを仮定して尺度に対する回答傾向の相関が高いものをグルーピングし、現れたグループによって因子を示す方法である（向後・富永、2009）。学習者群が異なれば回答傾向とその相関関係が異なるのは自明といえるが、重要なのは、グループ（因子）の命名がその因子を構成する項目により研究者の判断によって行われるということである。郭・大北が「各因子に説明に苦しむ項目が入っていた（p.134）」と述べているように、分析の結果示されるグループは「回答傾向の相関が高いもの」であって「同じ性質のものが必ずから集まる」とは限らない。命名の際には、できるだけ項目の共通性を表すように行うのが通例であるが、因子の名称がその因子に含まれる項目すべてを説明できる共通性を表すとは限らないこと、同じ項目が研究によっては異なる因子に含まれている可能性があり共起する項目が異なることには留意すべきである。

もうひとつの理由は、「動機づけ」の定義によるものである。

Gardner & Lambertによると、「統合的動機づけ」は「第二言語社会やその文化に同化・統合しようとする態度」、「道具的動機づけ」は「就職や経済的成功など何らかの実利的目的を達成しようとする態度」であり、「統合

的動機づけ」をもった学習者ほど、より高い学習成果を得る傾向があるとされている（廣森, 2010）。

「日本語が好き」は、日本語学習動機として非常に多く挙げられるが、上記の定義では「文化に同化・統合しようとする態度」なのか「実利的目的を達成しようとする態度」なのかは、判断が難しい。郭・大北が「エリート主義」というカテゴリーを設けた背景には、このような理由もあることが推察される。

また、縫部らは「日本に住みつく」「日系企業への就職」などを「統合的動機づけ」としているが、本来の定義から言えば、これらはむしろ「道具的動機づけ」と呼ぶべきである。「明確な目的意識がなく、外国語を知っていないと恥ずかしいとか進学・進級のため」という「道具的動機づけ」もまた本来の定義とは異なる。さらに、縫部らは「統合的動機づけ」「道具的動機づけ」を「外発的動機づけ」の下位概念として位置づけているが、その明確な根拠は示されていない。「統合的動機づけ」「道具的動機づけ」は第二言語習得研究の分野で社会心理学的な背景から生まれた理論であり（廣森, 2010）、認知心理学的な教育心理学を背景とした「内発的動機づけ」「外発的動機づけ」とは出自を異にするものである。この出自の異なりと研究者の定義の仕方が上記のような定義のぶれと深く関わっていると考えられる。

2.2 「内発的動機づけ」「外発的動機づけ」による研究

教育心理学の分野では、「何か他の報酬を得るための手段としてではなく、それ自体を満たすことを目的とされた欲求」を「内発的動機づけ」、「何らかの他の欲求を満たすための手段としてある行動をとることに動機づけられる」ことを「外発的動機づけ」と呼ぶ（市川, 2011）。

「内発的動機づけ」は、「外発的動機づけ」よりも好ましいとされることが多い。その理由としては、外発的動機づけによる学習は賞罰が与えられない状況になると学習しなくなる可能性があることと、外的な賞罰に注意が向けられて学習そのものに関心がなくなると高い関与が期待できず結果的に低い遂行成績になってしまうことが挙げられる（市川, 2011）。堀野・市川（1997）では、内発的な学習動機づけである「内容関与動機」が、繰り返して暗記を行うのではなく自らの知識と関係づけを行う「深い」学習である「体制化方略」と有意に結びつき、この「体制化方略」が成績と有

意に結びつくこと、外発的な動機づけである「内容分離動機」は学習方略とも成績とも結びつかないことが示された。

日本語教育において「内発的動機づけ」「外発的動機づけ」の観点から行われた研究として、楊（2011）がある。楊は、台湾の日本語専攻・非専攻の大学を対象に質問紙調査を行い、7つの動機づけ因子と5つの学習継続ストラテジー因子を抽出し、日本語専攻・非専攻の比較を行った。そして、専攻・非専攻により動機づけと学習継続の関係が異なり、特に非専攻者において内発的動機づけである「日本語学習への興味」と外発的動機づけである「実用性重視志向」が同時に継続ストラテジーの「自己効力感の獲得」に影響することを示した。ただし、「内発的・外発的動機づけ」の概念は分析の一部にのみ用いられている。

教育心理学の分野においては、「内発的動機づけ」「外発的動機づけ」について、現在も教育実践と関連づけた議論が続けられている。日本語教育研究においても、これらの新たな知見を参照しつつ、より理論的に一貫した検討を行っていくことにより、日本語学習動機研究の一層の発展が期待される。

そこで、以下では、教育心理学における「内発的動機づけ」「外発的動機づけ」に関する近年の研究動向と、日本語教育への適用可能性について述べる。

3. 教育心理学における「内発的動機づけ」研究の動向

3.1 自己決定理論

自己決定理論は、「内発的動機づけ」「外発的動機づけ」を二項対立ではなく連続体として捉え、「関係性への欲求」「有能さの欲求」「自律性の欲求」が満たされることによって、価値の内在化と自律性（自己決定性）が高くなり、自己調整が行われ「外発的動機づけ」が「内発的動機づけ」になっていくという理論である（瀧沢, 2012）。図1に示すように、動機づけは「無動機」「外発的動機づけ」「内発的動機づけ」に分けられ、内発化するほど自律性が高いとされる。

この理論に基づき、廣森（2005）は、英語教育において学習者に介入を行い、成績下位群については関係性の欲求を満たす（人間関係を作る）、成績上位群には有能性の欲求を満たす（自己効力感を感じさせる）ことが動機づけの内発化（自律化）に有効であることを示した。その他にも、教育

動機づけ	無動機	外発的動機づけ				内発的動機づけ
自己調整	なし	外的	取り入れ	同一化	統合	内発的
動機の具体例	やろうと思わない	叱られるから しかたなく	不安だから 周りがするから	重要だから 必要だから	やりたいから	楽しいから 好きだから
自律性	低い←					→高い

図1 自己決定理論による動機づけの構造（櫻井（2009）伊田（2015）により作成）

心理学の分野においては自己決定理論に基づいた学習動機づけに関する実証的な研究が数多くなされている。

しかし、自己決定理論については、「外発的動機づけ」に比べて「内発的動機づけ」が細分化されていない、動機づけ構造は直線的な一次元モデルとは言い切れないのではないかななどの議論がある。また、従来述べられてきた「内発的動機づけの方が望ましい」という考え方についても再検討が行われている。

たとえば、櫻井（2009）は、「手段-目的」「自律-他律」の二次元で「内発的動機づけ」「外発的動機づけ」を再検討し、「手段性が高く自律性が高い動機づけ」を「社会化された外発的動機」としてポジティブな動機づけと評価した。

さらに、伊田（2015）は、速水（1998）により「学習そのものを目的としているが他律性が高い」動機づけを「表層的なおもしろさを与えることからくる内発的動機づけ」である「擬似内発的動機づけ」として、二次元モデルによる再検討を行っている。「擬似内発的動機づけ」は、「学習内容それ自体に由来するおもしろさ」ではなく、「学習内容とは関連の薄い刺激によるおもしろさ」であり、学習を深め継続させるポジティブな動機づけではない。

伊田は、さらに「興味」と「価値」に着目し、自律的動機づけ形成のデュアルプロセスモデル（図2）を提案した。このモデルでは、自己決定理論では「内発的調整」の前の段階におかれていた「統合的調整」を、「手段性の高い動機」と「目的性の高い動機」が統合した形として最も自律性が高いとしている。このことは「自律性の高い動機づけ」は「学習の目的性・手段性を問わない」ことを意味する。また、伊田は、「外的（しかたなく）」であった学習動機が、「他者が用意した楽しさ（他者喚起型擬似内発調整）」

や「できる喜び・達成感（自己喚起型擬似内発調整）」により一進一退しながら自律的になっていくことを示した。そして、「興味」を構成要素として取り入れ、自律化の過程において、学習者の目的性が高い場合には「状況的興味」が課題内容への興味へ、すなわち一時的に「おもしろい」と感じた興味が学習内容そのものへの興味に変わる、一方、手段性が高い場合には「個人的興味」において課題価値が内面化されていく、すなわち「役に立つ」など継続性の高い興味がより自分に引きつけられていくとした。

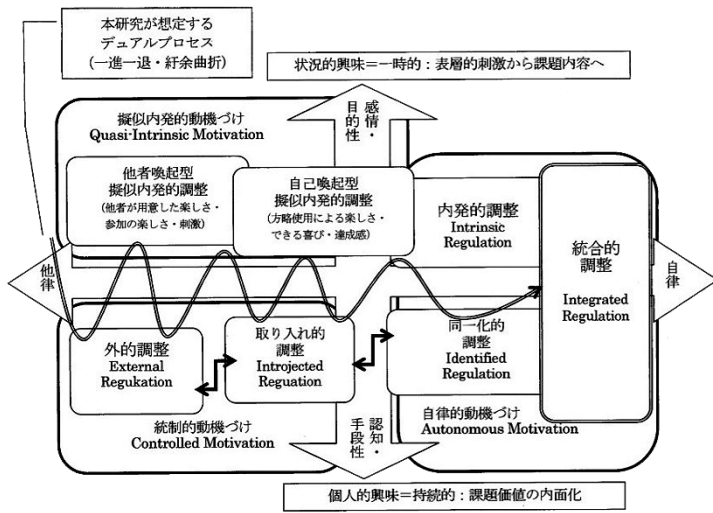


図2 自律的動機づけ形成のデュアルプロセスモデル (伊田2015)

3.2 「興味」に関する研究

「興味」は、近年、教育心理学の分野で研究されるようになってきた概念である。前述のように、「内発的動機づけ」は「外発的動機づけ」ほど細分化して分析されていないという議論があったが、「興味」の研究では、「内発的動機づけ」がより詳細に分析されている。

田中 (2015) は、日本の児童・生徒を対象に、「理科に対する興味」を調査し、分類された6種類の「興味」が「価値的興味 (多くの知識を必要とする「深い興味」)」「感情的興味 (あまり多くの知識を必要としない「浅い興味」)」にまとめられることを示した。そして、「深い興味」である「思考活性型興味 (「自分で考えられることがあるから」など)」「日常関連型

興味（「自分が普段経験していることと関連があるから」など）」と意味理解方略や学習行動との関連が強いことが示唆された。

また、湯・外山（2016）は、日本の大学生を対象に、専攻している分野への「興味」を調査した。その結果、専攻分野に対する「興味」として「感情的価値による興味（「学習機会を楽しみにしている」など）」「認知的価値による興味（「この分野の知識は重要だと思う」など）」「興味対象関連の知識（「この分野について様々な知識を持っている」など）の3因子が抽出された。そして、いずれの因子も、内発的動機づけとほぼ同義である「内的調整」「統合・同一化調整」・自己効力感・周囲からの評価ではなく習熟を目指す「マスタリー目標」との相関が有意に高いことが明らかになった。

「マスタリー目標」を持って課題に取り組む者は、失敗を自分の情報源と見なし困難な課題にも積極的に取り組む傾向があるという（藤井，2012）。

田中（2015）や湯・外山（2016）の研究は、いずれも日本の児童・生徒・大学生の学校での教科学習において行われたものである。学習目的や内容が異なる日本語学習者を対象とした場合には、異なる結果が得られることが予想される。

4. 日本語教育における「内発的動機づけ」の観点からの実践・研究の可能性

瀬尾（2016）は、日本教育心理学会の1年間の総括である『教育心理学年報』において、自らの学習を主体的に進めることやその能力をどう育てていくかは21世紀の知識基盤社会における教育の重要な目標であり課題であるとしている。そして、主体的・自律的な学習を実現するために学習者の動機づけと学習行動の関連を明らかにすることの必要性を主張している。

しかしながら、日本語教育研究においては、2章で述べたように、第二言語習得研究の観点からの研究が多く、教育心理学的な「内発的動機づけ」の見地に立った研究は、それほどなされていない。この理由としては、研究の嚆矢である縫部ら（1995）にならった研究が多かったことや教育心理学的な観点からの動機づけ研究があまり知られてこなかったことが考えられる。

では、日本語教育の分野では、教育心理学における「内発的動機づけ」の観点からどのような実践・研究が可能なのだろうか。例として、以下の

2点を挙げるができる。

(1) ポピュラーカルチャーと日本語学習の関連に関わる実践・研究

日本語学習のきっかけとして日本のポピュラーカルチャーを挙げる学習者は多い。国際交流基金(2013)の調査でも、「日本語学習の目的」として、「マンガ・アニメ・J-POP等が好きだから」を半数以上の対象者が挙げている。

しかし、一方で、「マンガ・アニメーションの日本語を理解する」ことはあまり重要な動機ではないとする研究もある。白井(2014)は、マンガ・アニメーションの専門家である元日本語学習者のライフストーリー分析を行い、マンガ・アニメーションが日本語学習と直接的な関わりが薄いことを示している。また、根本(2016)では、カタールでの調査から、ポピュラーカルチャーを取り入れた日本語教材は学習継続を促すものではないことが示唆されている。一方、小林(2013)では、「オタク」である日本語学習者が、「ポピュラーカルチャーの日本語を」学ぶのではなく「ポピュラーカルチャーを通じて」深く学ぶ可能性が示唆された。

「日本語の授業でマンガやアニメーションで使われている日本語を学ぶ」ことは、伊田(2015)のモデルでは「他者が用意した楽しさ(他者喚起型擬似内発調整)」にあたると考えられる。すなわち、「学習内容それ自体に由来するおもしろさ」ではなく「学習内容とは関連の薄い刺激によるおもしろさ」であり、学習を深め継続させるようなポジティブな動機づけではない「擬似内発的動機づけ」と見なすことができる。そのため、自律性の低い学習者には有効である可能性があるが、自律性の高い学習者にとってはむしろ好ましくないおそれがある。

小林の知見を援用すれば、自律性の高い学習者に対しては、ポピュラーカルチャーは、そこに含まれる日本語を学ぶのではなく、より深く学ぶための媒介として用いられることが望ましいといえる。

ポピュラーカルチャーが日本語学習においてどのような役割を果たしているかについては検討の余地が大いにある。

(2) 国内外における日本語学習者の学習内容・活動の改善に関わる実践・研究

日本語が必修である教育現場においては、特に、日本語を教室外で使う機会が少ないJFL環境において、学習者の意欲の低下がしばしば問題となる。

前述のように、廣森（2006）は、英語教育において自己決定理論に基づく教室活動を設計し、介入が学習者の動機づけ・自律性（自己決定性）を高めることができることを示した。伊田（2015）のような学習者の自律化の新たなモデルにより実践を構築・検討していくことは、日本語学習者の学習意欲の向上や学習の自律化を促すことに貢献できると考えられる。

また、「興味」研究は、従来はひとつのものとして扱われてきた「内発的動機づけ」にも種類があることや学習行動に関連する「深い」ものとそうではないものがあることを示している。海外で自らの興味から自発的に日本語を学ぶ学習者は「内発的動機づけ」が高いことが予測されるが、田中（2015）の知見を援用すれば、彼らの「内発的動機づけ」が全て学習に結びつくという保証はない。そのような学習者に対して、質の高い日本語学習の機会を提供するためには、学習者の内発的な学習動機がより意味のある学習に結びつくような学習設計が必要であろう。

5. 今後の課題

国内外の多様な学習者に応えていくことは日本語教育の使命である。そのために、教育心理学的な「内発的動機づけ」研究と日本語教育研究の連携が今後様々な形で行われることが望まれる。理論の検討や実践への適用および実践の検討が今後の課題であるが、いずれの場合にも、量的・質的な実証的研究を重ねていかなければならない。

付記：

本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金（課題番号15H03221）の助成のもとに行われた。

参考文献：

- (1) 伊田勝憲（2015）疑似内発動機づけの概念化可能性を探る：自律的動機づけ形成のデュアルプロセスモデル、『静岡大学教育学部研究報告 人文・社会・自然科学篇』65、139-150.
- (2) 市川伸一（2011）『学習と教育の心理学 増補版』岩波書店
- (3) 白井直也（2014）アニメーション、マンガと日本語学習の関わりのダイナミズム分析-アニメーション、マンガを専門とする元学習者のインタビュー調査から-、『2014年度日本語教育学会秋季大会予稿集』

189-194.

- (4) 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』147、82-96.
- (5) 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動機づけについて、『日本語教育』110、130-139.
- (6) 向後千春・富永敦子 (2009) 『統計学がわかる【回帰分析・因子分析編】』技術評論社
- (7) 国際交流基金(2013) 『海外の日本語教育の現状 概要』くろしお出版
- (8) 小林由子 (2013) 「オタク」は日本語学習とどのように結びつきうるかー日本語・日本文化研修生を対象にー、『日本語教育方法研究会誌』20 (2)、78-79.
- (9) 櫻井茂男 (2009) 『自ら学ぶ意欲の心理学 キュリア発達の見点を加えて』有斐閣
- (10) 瀬尾美紀子 (2016) 21世紀の学習・教育実践に期待される教授・学習研究、『教育心理学年報』55、68-82.
- (11) 瀧沢絵里 (2012) 自己決定理論、上淵寿 (編著) 『キーワード動機づけ心理学』有斐閣、72-74.
- (12) 田中瑛津子 (2015) 理科に対する興味の分類ー意味理解方略と学習行動との関連に着目してー、『教育心理学研究』63、23-35.
- (13) 湯立・外山美樹 (2016) 大学生における専攻している分野の興味の变化様態ー大学生用学習分野への興味尺度を作成してー、『教育心理学研究』64、212-227.
- (14) 根本愛子 (2016) 『日本語学習動機とポップカルチャーーカタールの日本語学習者を事例としてー』ハーベスト社
- (15) 縫部義憲・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ーニュージーランドの場合ー、『日本語教育』86、162-172.
- (16) 速水敏彦 (1998) 『自己形成の心理ー自律的動機づけー』金子書房
- (17) 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
- (18) 廣森友人 (2010) 動機づけの観点から見た効果的な英語指導法、小嶋英夫ほか (編) 『成長する英語学習者 学習者要因と自律学習』大

修館書店、47-74.

- (19) 藤井勉 (2012) 達成目標理論、上淵寿 (編著) 『キーワード動機づけ心理学』有斐閣、74-76.
- (20) 堀野緑・市川伸一 (1997) 高校生の英語学習における学習動機と学習方略、『教育心理学研究』45、140-147.
- (21) 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』150、116-130.
- (22) Gardner,R.C.& Lambert,W.E. (1959) Motivation Variables in Second Language Acquisition, Canadian Journal of Psychology. 13 (4), 266-272.

こばやし よしこ (国際教育研究センター教授)