











表 1 自己決定理論による動機づけの項目尺度の前期と後期の平均値

	内発的 動機づけ		同一視的 調整		取入的 調整		外的調整		無動機	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
M	3.39	3.41	3.51	3.49	3.41	3.39	2.97	3.08	1.91	2.08
SD	.83	.83	.81	.83	.80	.79	.99	.96	.91	.98
	前期=後期		前期=後期		前期=後期		前期<***後期		前期<***後期	

\*\*\* $p < .001$

表 2 基本的心理欲求の充足度にかかる項目尺度の前期と後期の平均値

	有能さ		自律性		関係性	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期
M	3.44	3.44	3.47	3.49	3.96	3.91
SD	.68	.70	.71	.72	.79	.82
	前期=後期		前期=後期		前期>***後期	

\*\*\* $p < .001$

表 3 自律学習にかかる項目尺度の前期と後期の平均値

	努力理解		方略理解		自己管理		自己評価	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
M	3.02	3.24	3.01	3.23	2.72	2.81	2.43	2.67
SD	.80	.79	.80	.75	.70	.70	.81	.86
	前期<***後期		前期<***後期		前期<***後期		前期<***後期	

\*\*\* $p < .001$

それが自己決定度の高い内発的動機づけ、同一視的調整の比較的高い状態の維持にもつながり、結果としてそれが自律学習能力の上昇につながったとも考えられるのである。基本的心理欲求の充足度も動機づけの自己決定度もともに高まることが望ましいが、それを維持するという視点も現実的なアプローチとしては重要であり、本研究の結果はそれが自律学習能力の促進につながる可能性を示しているとも言える。

#### 4.2 学習環境要因の違いによる前期から後期への推移

次に、本研究の目的である学習環境の影響を探るため、担当教員への質問の回答に応じて学習者を分類し、それぞれのグループにおける動機づけ、基本的心理欲求、自律学習能力の各尺度の前期と後期の平均値を比較し、t検定で有意差の検討を行った。

表4～表6はそれぞれ、授業内容(文法中心/会話中心/総合)、授業の主な目的(簡単な会話ができるようにする/文法の基礎をマスターする/簡単な文が読めるようになる)、授業方法(授業の大部分は教師による解説/授業の大部分は学生が参加する活動/教師の解説と学生の参加半々)の違いによる分析結果である<sup>5</sup>。

前項では全体の傾向として、前期から後期にかけて、動機づけは外的調整と無動機が上昇する、基本的心理欲求は関係性への欲求の低下を除きほとんど変化しない、そして自律学習能力は各項目が上昇することが示されたが、授業内容、授業目的、授業方法いずれにおいても、それぞれのグループの各尺度平均の推移は概ねそれに沿った形となっている。

そのなかで上述の傾向とは異なる結果、あるいは同様の結果であってもいくつかの注目すべき数値の動きについて触れておきたい。まず授業内容については、「会話中心」は関係性への欲求が維持され、統計的には有意でないが、自律性と有能さの欲求でも平均値の上昇が見られた。さらに自律学習能力の平均値の上昇も他の内容に比べて大きい。これは「会話中心」の授業が基本的心理欲求の維持につながる可能性を示している。次に授業目的では、「読解」の場合の有能さと自律性への欲求の上昇が目目を引く一方、「会話」の授業は、他の目的に比べて自律学習能力の平均値の上昇が他の目的に比べて大きく、「読解」および「会話」授業との相関特徴が窺える。最後に授業方法の違いでは、「学生中心」において有能さへの欲求の低下が有意であるのに加え、自律性への欲求の平均値も低下している。さらに自律学習能力の自己管理の上昇も有意ではなく、その幅も小さい。この結果は、「学生中心」の授業が有能性と自律性、自己管理において、それ以外の授業ほど充足感を得られないことを示唆している。

表4 授業内容の違いによる各尺度平均の推移

<sup>5</sup> 授業目的に関してはこの他に「文化の理解」という項目も設けられていたが、該当する学習者は1クラス26名と限定的であったため本考察の対象からは除外した。

	文法中心 n=664		会話中心 n=278		総合的 n=886	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期
内発的	3.47	3.48	3.21	3.26	3.38	3.40
同一視的	3.59	3.56	3.27	3.29	3.52	3.50
取入れ的	3.43	3.40	3.26	3.30	3.43	3.40
外的調整	2.96 <***	3.08	3.09 <*	3.24	2.95 <***	3.05
無動機	1.87 <***	2.10	2.08 <*	2.22	1.89 <***	2.03
有能さ	3.40	3.38	3.45	3.48	3.47	3.47
自律性	3.45	3.45	3.52	3.55	3.46	3.50
関係性	3.95 >***	3.83	4.11	4.11	3.93	3.91
努力理解	3.03 <***	3.28	2.89 <***	3.19	3.05 <***	3.23
方略理解	3.05 <***	3.26	2.90 <***	3.19	3.00 <***	3.21
自己管理	2.75 <***	2.85	2.59 <***	2.77	2.73 <*	2.78
自己評価	2.46 <***	2.68	2.31 <***	2.65	2.44 <***	2.67

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$     \*\*\* $p < .001$

表5 授業の主な目的の違いによる各尺度平均の推移

	簡単な会話 n=527		文法の基礎 n=881		簡単な読解 n=90	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期
内発的	3.37	3.39	3.42	3.46	3.39	3.49
同一視	3.46	3.44	3.55	3.53	3.56	3.61
取入れ	3.37	3.37	3.43	3.39	3.52	3.43
外的	2.95 <***	3.10	2.98 <***	3.06	2.86	2.87
無動機	1.89	2.08	1.90 <***	2.07	1.92	2.02
有能さ	3.55	3.54	3.40	3.40	3.20 <*	3.41
自律性	3.55	3.57	3.44	3.45	3.19 <***	3.43
関係性	4.07	4.06	3.92 >***	3.82	3.54	3.64
努力理解	3.01 <***	3.24	3.05 <***	3.27	3.19 <*	3.38
方略理解	2.98 <***	3.24	3.05 <***	3.27	3.09 <***	3.36
自己管理	2.67 <***	2.82	2.76 <***	2.83	2.93	3.03
自己評価	2.40 <***	2.69	2.45 <***	2.69	2.56 <***	2.83

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$     \*\*\* $p < .001$

表6 授業方法の違いによる各尺度平均の推移



	教師中心 n=127		学生中心 n=366		半々 n=1240	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期
内発的	3.46	3.40	3.29	3.31	3.44	3.46
同一視	3.56	3.47	3.39	3.40	3.56	3.54
取入れ	3.34	3.30	3.37	3.37	3.44	3.41
外的調整	2.86 <*	3.05	3.10 <*	3.21	2.92 <***	3.04
無動機	1.81 <***	2.04	2.03 <***	2.21	1.86 <***	2.02
有能さ	3.34	3.34	3.55 >*	3.47	3.44	3.46
自律性	3.37	3.39	3.52	3.46	3.49	3.52
関係性	3.72	3.60	4.17	4.13	3.94 >*	3.90
努力理解	2.96 <**	3.24	3.03 <***	3.18	3.04 <***	3.27
方略理解	2.96 <**	3.22	3.04 <***	3.21	3.02 <***	3.25
自己管理	2.73	2.82	2.72	2.79	2.73 <***	2.82
自己評価	2.38 <*	2.56	2.41 <***	2.60	2.45 <***	2.71

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$     \*\*\* $p < .001$

次にいくつかの授業活動の頻度の違いによる各尺度平均の推移について見ていく。表7～表10はそれぞれ、「練習問題や課題をする機会」、「発音する機会」、「話す機会」、「ペアやグループに分かれて練習する機会」の頻度(ない/たまに/時々/しばしば/頻繁に)の違いによる分析結果である。

前述の授業内容などと同様に、それぞれの授業活動のいずれの頻度においても、動機づけ、基本的心理欲求、自律学習能力のそれぞれの尺度の前期から後期にかけての推移は概ね最初に示した全体の傾向に沿った形となっている。

ここでも、全体の傾向とは異なる結果、もしくは結果は不変だが注視すべき数値の動きを取り上げておく。まず、表7の「練習問題や課題をする機会」は、その頻度に関係なく自律学習能力が上昇しているが、その上昇幅は頻度に比例して大きくなっている。「話す機会」では、「しばしば」が有能さと自律性への欲求において有意な上昇を示している。一方、頻度が「頻繁に」になると、かえって有意に低下する。最後に「ペア/グループワーク」導入の頻度では、「時々」の場合に有能さと関係性への欲求が有意に上昇するのに加えて、自律学習能力の上昇の幅が他の頻度を上回っていた。

表7 練習問題や課題をする頻度の違いによる各尺度平均の推移

	頻繁に n=807		しばしば n=645		時々 n=247		たまに n=112	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
内発的	3.39 <***	3.46	3.39	3.38	3.40	3.39	3.35	3.25
同一視	3.50	3.51	3.51	3.45	3.57	3.56	3.43	3.40
取入れ	3.44	3.44	3.37	3.33	3.42	3.43	3.42	3.23
外的	2.99 <*	3.07	2.93 <***	3.09	3.10	3.16	2.92 <***	3.16
無動機	1.90 <***	2.05	1.92 <***	2.12	1.88 <***	2.06	1.97 <***	2.27
有能さ	3.46	3.47	3.44	3.42	3.42	3.42	3.44	3.40
自律性	3.48	3.52	3.48	3.47	3.43	3.49	3.38	3.40
関係性	4.02 >***	3.95	3.93	3.87	3.95	3.96	3.89	3.84
努力理解	3.06 <***	3.29	2.99 <***	3.20	2.92 <***	3.20	3.06 <***	3.22
方略理解	3.02 <***	3.27	3.01 <***	3.20	2.91 <***	3.18	3.02 <***	3.13
自己管理	2.70 <***	2.80	2.74 <***	2.85	2.65	2.68	2.83 <***	2.90
自己評価	2.40 <***	2.69	2.44 <***	2.66	2.40 <***	2.60	2.51 <***	2.64

\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001

表8 発音する頻度の違いによる各尺度平均の推移

	頻繁に n=880		しばしば n=708		時々 n=202		たまに n=24	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
内発的	3.33	3.37	3.42	3.42	3.48	3.52	3.56	3.56
同一視	3.44	3.43	3.56	3.51	3.59	3.63	3.78	3.69
取入れ	3.37	3.36	3.45	3.40	3.44	3.48	3.38	3.44
外的	3.01 <***	3.12	2.93 <***	3.05	3.02	3.09	3.03	3.31
無動機	1.95 <***	2.13	1.86 <***	2.04	1.93 <*	2.08	1.68	1.94
有能さ	3.48	3.46	3.44	3.45	3.29	3.31	3.55	3.53
自律性	3.49	3.50	3.49	3.51	3.25	3.36	3.71	3.73
関係性	4.04 >*	3.98	3.97	3.93	3.64	3.55	4.17	4.00
努力理解	2.99 <***	3.22	3.04 <***	3.23	3.06 <***	3.38	2.85	3.18
方略理解	2.96 <***	3.19	3.03 <***	3.22	3.10 <***	3.40	2.83	2.98
自己管理	2.67 <***	2.78	2.73 <*	2.79	2.91	3.00	2.53	2.42
自己評価	2.38 <***	2.64	2.45 <***	2.68	2.51 <***	2.78	2.39	2.49

\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001

表9 話す頻度の違いによる各尺度平均の推移

	頻繁に n=344		しばしば n=463		時々 n=524		たまに n=346		ない n=137	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
内発的	3.26	3.26	3.46	3.49	3.40	3.40	3.44	3.47	3.25	3.34
同一視	3.33	3.35	3.57	3.56	3.54 >*	3.47	3.59	3.56	3.39	3.45
取入れ	3.31	3.27	3.45	3.49	3.43	3.38	3.45	3.40	3.35	3.34
外的	3.02<***	3.19	2.96 <*	3.04	2.91<***	3.06	3.01	3.06	3.12	3.24
無動機	1.97<***	2.23	1.81 <**	1.92	1.91<***	2.11	1.87<***	2.05	2.21	2.30
有能さ	3.59 >**	3.47	3.46 <**	3.58	3.43	3.42	3.40	3.37	3.18	3.16
自律性	3.61 >**	3.51	3.51 <*	3.58	3.47	3.49	3.36 <*	3.44	3.21	3.27
関係性	4.20	4.13	3.99	4.02	4.01 >**	3.91	3.87 >*	3.78	3.44	3.37
努力理解	2.96<***	3.14	2.98 <***	3.29	3.12<***	3.26	2.97<***	3.23	3.04<**	3.29
方略理解	2.95<***	3.12	2.98<***	3.26	3.06<***	3.23	2.98<***	3.25	3.05	3.28
自己管理	2.64 <*	2.73	2.69<***	2.82	2.73 <*	2.80	2.76	2.81	2.86 <**	2.97
自己評価	2.39<***	2.56	2.34<***	2.69	2.51	2.73	2.43<***	2.66	2.43	2.64

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$     \*\*\* $p < .001$

表10 ペアやグループに分かれて練習する頻度の違いによる各尺度平均の推移

	頻繁に n=526		しばしば n=566		時々 n=274		たまに n=195		ない n=253	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
内発的	3.32	3.34	3.48	3.49	3.48	3.49	3.37	3.36	3.24	3.32
同一視	3.44	3.42	3.62	3.60	3.55	3.53	3.50	3.45	3.34	3.38
取入れ	3.39	3.40	3.43	3.41	3.42	3.41	3.39	3.29	3.40	3.36
外的	2.97<***	3.12	2.89<***	3.02	2.95	3.05	2.99	3.11	3.22	3.26
無動機	1.92<***	2.12	1.79<***	1.96	1.91	2.08	1.91 <**	2.14	2.16 <*	2.27
有能さ	3.54	3.53	3.52	3.53	3.32<**	3.35	3.32	3.36	3.31	3.22
自律性	3.59	3.58	3.55	3.58	3.33	3.42	3.40	3.43	3.22	3.22
関係性	4.18	4.15	4.16 >**	4.08	3.84 <*	3.79	3.75	3.80	3.42 >*	3.31
努力理解	2.94<***	3.17	3.11<***	3.33	3.01<***	3.27	2.98 <**	3.17	3.01<***	3.22
方略理解	2.95<***	3.15	3.06<***	3.28	2.95<***	3.26	3.00 <**	3.22	3.03<***	3.23
自己管理	2.63 <**	2.72	2.72 <**	2.81	2.75 <**	2.88	2.74	2.79	2.84	2.91
自己評価	2.38<***	2.65	2.48<***	2.69	2.39<***	2.75	2.43	2.58	2.42<***	2.63

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$     \*\*\* $p < .001$

データが示すこの結果は、外国語教育の常套手段とされる授業形態や教育技法が、学習者のやる気にとって必ずしも一定の予期する効果を引き出すわけではないことを示している。自律性の要因により、また授業法の実施頻度によってもその達成感は異なっている。

## 5. まとめ

本研究では、外国語学習における動機づけと自律学習能力の前期・後期間の推移に対する学習環境要因の影響を探ることを目的とし、授業内容、授業目的、授業方法、およびいくつかの授業活動の頻度別に自己決定理論で示された動機づけとその構成要素である基本的心理欲求、そして自律学習能力の項目尺度の平均値の推移を分析した。その結果、全体的に前期から後期にかけて動機づけは外的調整と無動機が上昇し、基本的心理欲求はほとんど変化せず、そして自律学習能力は上昇することが示された。このことから、本研究では動機づけと自律学習能力に影響を与える学習環境要因を見出すことはできなかった。しかしながら、いくつかの学習環境において、基本的心理欲求の充足度の推移が全体的な傾向と異なっていたり、自律学習能力の上昇の幅が他と異なっていたりしたことは環境要因としての可能性を示すものでもある。

(\*九州産業大学、\*\*早稲田大学)

## 参考文献

<英語で書かれた論文>

- DECI Edward L, RYAN Richard M., 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum.
- DECI Edward L, RYAN Richard M., 2000, The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior, *Psychological Inquiry* 11-4, pp.227-268
- DICKINSON, Leslie., 1995. Autonomy and motivation: A literature review. *System*, 23, 165-174.
- NOELS Kimberly A., PELLETIER Luc G., CIEMENT Richard, VALLERAND Rovert J., 2001, Why Are You Learning a Second Language? Motivational Orientations and Self-Determination Theory, *Language Learning* 50:1, pp.57-85
- RYAN Richard M., DECI Edward L., 2000, Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, *American Psychologist* 55;1, pp.68-78
- RYAN Richard M., DECI Edward L., 2002, An Overview of Self-Determination Theory: An Organismic-Dialectical Perspective, *Handbook of Self-Determination Research*, The University of Rochester Press, pp.3-33.
- USHIODA, Ema., 1996. *Learner autonomy 5: The role of motivation*. Dublin: Authentik.

<フランス語で書かれた論文>

- HOLEC Henri, 1979. *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Paris: Hatier.

OHKI Mitsuru, 2012, Motiver par l'éducation au plurilinguisme : développement d'une didactique appropriée à l'apprentissage du français au Japon, *Didactique pluri-lingue et pluri-culturelle : l'acteur en contexte mondialisé*, Editions des archives contemporaines, pp. 184-196

### Influence of learning environmental factors on university students' motivation and autonomy in second foreign language learning

Yukiko HASEGAWA, Shinya HORI, Kazuko SUNAOKA

In this article, we investigated variations in the motivation and autonomy of university students learning a second foreign language, and the influence of learning environment factors on such variations. We assigned a questionnaire based on Self-determination theory to obtain measures of motivation and autonomy over time. We then divided students into groups and statistically analysed changes in the levels of student motivation and autonomy between semesters in the context of the contents, goals, and teaching methods of their classes, or in terms of the frequency of several activities (task, pronunciation, conversation, pair/group work), and interpreted our results. We found no definitive difference between the groups. Although their less self-determined motivation generally increased, their average of autonomy increased: in some cases, however, we found differences in the degree of increase for average autonomy. In conclusion, although learning environment did not significantly affect learners' motivation and autonomy on the whole, some factors merit further investigation.