

(論文)

英語学習者と動機づけ： 内発的動機と外発的動機からの考察

加 藤 澄 恵

キーワード

内発的動機づけ

外発的動機づけ

感情的要因

第二言語習得

研究の背景

第二言語習得において、同じ学習環境でありながら学習効果に差をもたらすものの要因として個人差要因があげられる。つまり同じ学習環境であったとしても、学習者により第二言語を早く習得したり、また遅かったりする。その個人差要因として、年齢、態度／動機づけなどの社会心理学的要因、性格、認知スタイル、学習ストラテジー、性別などを挙げている Larsen - Freeman & Long (1991)。第二言語習得において重要視されているものとして、3つのグループに分類される認知的要因、感情的要因、多面的要因がある。認知的要因とは、素質、知能、学習ストラテジーなどである。感情的要因とは、学習状況への学習者の感情的なリアクション、すなわち、学習者の態度、動機づけ、学習への不安、自信などである。また、多面的要因とは、年齢、性差、学習者の社会文化的経験などである (Gardner and MacIntyre (1992)。個人差要因は互いに相互作用的な関係が考えられる。Gagne and Driscoll (1988) は、学習者の動機づけは学習においてもっとも重要なものとしてあげている。また、知識、学習ストラテジー、メタ認知的能力は、学習者の学力や専門的知識の育成には十分には促進しないとしている。学習者は、自らが備えている才能やスキルを使用し、学習する意欲を起こさなければならない。“スキル”ではなく学習したいという願望を持ちあわせなければならないと述べている。学習者の動機づけ要因とは、学習ストラテジー、特に転移的タスクの誘因であるといえる (Meichenbaum & Biemiller, 1998)。

大学の語学教育において、第2言語学習の影響があるものとして動機づけが広く論議されている。その多くは、動機付けの分類、動機づけに影響を与える諸要因（性差、学習環境、性格、学習ストラテジーなど）であり、職業による学習者の動機づけに関する研究はほとんど行われていない。そのような現状を鑑み、本研究では、英語学習者の職業による動機づけを内発的動機と外発的動機の2つの観点から調査を行い、その差異を検証する。もし、英語学習者の動機づけが職業別に明らかにできれば、教師が学習者に対して、授業のあり方を構築することができると考えられる。

かとう すみえ：淑徳大学 国際コミュニケーション学部 兼任講師

第二言語学習と動機づけ

動機づけと学習とは切っても切り離せない存在である。高い動機づけを持った学習は、高いレベルの達成度が得られる。学習者に高い動機づけをすることは、教育的達成ともいえる (Gage & Berliner, 1998)。また、Krashen 等 (Krashen & Terrell, 1983) は、言語習得における情意フィルター (Affective filter) の重要性を指摘し、学習者の動機が低いとき、過度に緊張しているとき、学習に不安を感じているときなど、この情意フィルターは高くなり、言語習得が妨げられるのだと考えられる。動機づけは、学習者の障害を乗り越える自信を高め、成功を得るための努力を促進すると述べている。また、動機づけは、難しいタスクを乗り越える心理的サポートでもあり、また学習者が途中であきらめないようにサポートすることも促進するものでもある (Gagne & Driscoll, 1988)。動機づけの最も重要な要素とは、学習に対する否定的な感情、学習への方向づけなどを肯定的な学習態度、自己効力に変更するものであると考えられる (McCombs, 1988)。動機づけされた学習者は、学習に対する肯定的な態度で学習に臨み、そして成功へと導びかれるであろう。

第二言語習得と動機づけについては、1950年後半から1960年にかけて、Wallace, Lambert, Richard, C Gardnerその他が、第二言語習得と動機づけについて研究を行っている。この研究では、第二言語学習に必要なものとして学習者の才能と動機づけをあげている。Dornyei and Csizer (1998) は、外国語教師を対象とした調査から、教室における外国語学習者の動機づけ方略について体系化を試んだ。例えば、「生徒と良い人間関係を築くこと」、や「リラックスのできる教室づくりを心がけること」など100カ条である。一方、Lambert and Gardner (1972) は、第二言語習得において2種類の動機づけが存在すると述べている。統合的動機づけと道具的動機づけである。統合的動機づけとは、目標言語を話す集団の中に社会的文化的あるいは精神的に溶け込みたい、そのことを通じて自分自身を成長させたいという理由で学習する場合を言う。例えば、目標言語の文化や文学に興味を持ったり、その国を訪れたりすることである。日本人英語学習者の場合、英語ネイティブスピーカーと英語でコミュニケーションをとったり、アメリカ映画に興味を持ったりということである。一方、道具的動機づけとは、社会的地位を得たい、試験に合格したいといったように、ある目標を達成する手段として学習する場合を言う。例えば、試験に合格したり、就職のためである。日本人英語学習者の場合、英語を学習することは、学校の科目の一つであり、また大学受験のためであったりする。Gardner & Lambert (1972) は、フランス語を学ぶカナダ人学習者に対する研究から、学習動機を統合的動機づけ (integrative motivation) と道具的動機づけ (instrumental motivation) に分け、前者による学習の方が、習熟度が高かったと主張する。外国語学習において内発的動機づけが重要な役割を果たしていることは、Brown (1993) によって明確に指摘されている。道具的動機を持った学習者より統合的動機を持った学習者の方が、外国語学習に成功する可能性が高いと考えられていたが、道具的動機を持った学習者であっても、外国語学習に成功することが明らかになった (Gardner & Lambert, 1972; Lukmani, 1972)。一般的には、道具的動機づけは短期間で、一方の統合的動機づけは、長期間でしかも効果的であるといえる。Deci & Ryan (1985) は動機の種類として外発的動機づけと内発的動機づけを挙げた。内発的動機づけとは英語学習そのものに興味・関心を持ち、英語を使って英語話者とコミュニケーションを行いたいという欲求である。外発的動機づけとは、外からの圧力によって動機づけられることで、報酬やまたは試験、資格のために学習することを目標とする。Els (1984) もまた、内発的動機づけは長期的であり、成功へと結びつきやすく、外発的動機づけは短期間で成功へと結びつくであろうと

述べている。また、内発的動機づけと外発的動機づけは相互排他的ではない。例えば、日本人英語学習者は、英語の学習を始めたきっかけは、英語は学校での科目であり、大学入試の受験科目でもあることから英語の学習を始めたものが多い。しかし、彼ら／彼女らは、英語を学習するにつれ、英語は役に立つ言語と思い、また西洋の文化に興味を抱き始める者も少なくはない。その一方では、内発的動機づけが日本人英語学習者を、よいキャリアへと導いていることもある。例えば、英語学習に興味があったが、その後、英語を活かす職業へと憧れ始め、英語を使用する職業に就いたりするのである。内発的動機づけに導かれた学習者は外発的動機づけによって学習している学習者より効率的な学習者であるといえるであろう。Lin, Y., McKeachie, W., and Kim, Y. (2003) は、内発的／外発的動機づけが対立的に位置づくものではなく、全く異なった連続体を形成するものであることを主張している。また、そのような外発的動機づけは内発的動機づけと「共存可能」な存在であること、外発的動機づけは高すぎもせず、低すぎもせず満たされていることが重要であることを示している。Jones, J. E. (2002) は、職業場面における SDT の適用可能性を探ったもので、より具体的には、動機づけ要因が職業訓練の成果に与える影響を調査し、動機づけの各タイプ、3つの心理的欲求、訓練の成果などは、密接な関連を持つことが示した。Knowles (1984) は、成人の動機づけは内面から来ているものが多く、自己満足や生活の向上、職業での満足のようなものであると述べている。

ここで内発的動機づけと外発的動機づけの定義をもう一度考査する。Deci & Ryan (1985) は、内発動機とは学習する内容への興味などから学習そのものを目的として自発的に学習する動機づけを指し、外発的動機づけとは学習そのもの以外他から押しつけられた目的のために学習する動機づけを指すと述べている。桜井・高野 (1985) は内発的動機づけ、外発的動機づけの下位尺度を、挑戦、知的好奇心、内生的・外生的帰属、認知された因果律の所在、感情要因である楽しさの6つに分類した。内発的動機づけ・外発的動機づけは一義的に定義することは難しいが、内発的動機づけである、目標性と自発性に基づいた動機づけと、外発的動機づけである、手段的で自発的でない動機づけは対極的に位置されている (長沼, 2003)。

研究の目的

本研究では、英語学習の動機づけが、職業によって差異があるのかを内発的動機、外発的動機からの観点で考察する。つまり学習者の職業の差異が、英語学習に与える動機づけを調査することを目的とした。より具体的には、次の3点について明らかにする。

- 1) 研修生の方が大学生より外発的動機づけが高いのか。
- 2) どちらのグループが内発的動機づけと外発的動機づけが高いのか。
- 3) 調査協力者別ではどの動機づけが最も高いのか、また低いのか。

調 査

調査協力者

調査協力者は、私立大学に所属する大学1年生 (18歳～20歳) 37名 (男子24名、女子13名)、英語を必須とする職業についた18歳～20歳の社会人31名 (男子30名、女子20名) の合計67名である。調査協力者の大学生は、文化・経営・環境などを専攻している大学生である。英語習得年数は中学校、高等学校の6年間で、調査参加者の中には海外留学の経験のあるものはいない。研修生の英語学習年数も同様中学校、高等学校の6年間で、また、社会人調査協力者の中にも海外留学経験者はいない。

データ収集

データ収集には、質問紙を使用した。Academic Motivation Scale (Ballerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal, & Vallieres, 1992) と Schmidt 他 (1996) が使用した学習者の動機に関するアンケート調査項目を参考とし、各質問項目が対象となる調査協力者の実態に反映しているかどうかには留意しながら、(20項目：内発的動機8項目／外発的動機12項目、7段階のリカートスケール) を作成した。(詳細な質問項目はAppendixを参照)。アンケートの対象者(回収できたもの)は首都圏の大学生37名、高校卒業後2年以内に社会人となった31名である。アンケートは、2008年9月に各大学、研修所で実施した。クラス開始時にアンケートはコースの成績評価とは一切関係せず、研究目的のものであることを断った上で、回答用紙の記入方法を示し、授業中に質問用紙と回答用紙を配布した。尚、回収率は大学、研修所とも合計100%であった。

分析の方法

本研究の分析方法は以下の通りである。本研究で扱うアンケート調査項目は7段階のリカートスケールを使用し、順序尺度として扱う必要があるため、 χ^2 乗検定ではなく t 検定が本研究の分析方法として適切と判断した。よって2群間の質問紙による内発的動機づけと外発的動機づけの t 検定を行い、研修生・大学生のデータの平均値と標準偏差を調査した。

結 果

質問紙による内発的動機づけと外発的動機づけの両群での差異を検討した結果、内発的動機づけ、外発的動機づけも社会人の方が学生より高かったことが示唆された。大学生内発的動機 ($M=4.65$)、社会人内発的動機 ($M=5.25$)、大学生外発的動機 ($M=4.51$)、社会人外発的動機 ($M=4.93$) 表2に示す。しかし有意水準5%で対応のある t 検定を行った結果、両群との差は有意ではなかった。 $(t(68)=.13, 33, p=.000)$ 項目別では、Q1, Q3, Q4, Q6, Q8, Q10, Q15, Q18, Q19, Q20に有意差がみられた。表1に示す。統計的に最も有意に差があった質問項目は、Q19(英語を使える人になりたいから英語の勉強をする)であった。

本研究の第1の目的(研修生の方が大学生より外発的動機が高いのか)を検討すると、社会人外発的動機 ($M=4.93$)、大学生外発的動機 ($M=4.51$) の方が高いことが示唆された。第2の目的(どちらのグループが内発的動機と外発的動機が高いのか)を検討すると、内発的動機も外発的動機も社会人の方が高いと示唆された。大学生内発的動機 ($M=4.65$)、社会人内発的動機 ($M=5.25$)、大学生外発的動機 ($M=4.51$)、社会人外発的動機 ($M=4.93$)。 t 検定により最も有意に差があったものは、質問項目Q19(英語を使える人になりたいから英語の勉強をする)であった。 $(t(68)=4.58, p<0.1)$ 第3の目的(調査協力者別ではどの動機づけが最も高いのか、低いのか)を検討すると、大学生の場合、Q9(英語ができるようになると視野が広がると思う)が動機づけの中で最も高かった。これは外発的動機づけに位置づけされる ($M=6.27$)。社会人の場合も同様に、Q9の動機づけが最も高いという結果になった ($M=6.58$)。また、最も低い動機づけは、大学生の場合Q4(英語の学習は趣味だ)の動機づけであった ($M=2.35$)。社会人の場合、Q11(将来、外国に暮らすつもりなので英語を勉強したい)が最も低い動機づけという結果がでた。

表1. 動機づけの記述統計量と対応のある *t* 検定の結果

	大学生 (n = 37)	社会人 (n=31)	変化量	<i>t</i>	<i>p</i>
項目	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)			
Q 1	4.62 (1.57)	5.48 (1.68)	.86 (.11)	2.13	0.036351
Q 2	5.68 (1.47)	6.23 (1.41)	.55 (.06)	1.55	0.126312
Q 3	4.13 (1.55)	5.06 (1.44)	.93 (.11)	2.53	0.013854
Q 4	2.35 (1.44)	3.53 (1.52)	1.18 (.08)	3.18	0.002329
Q 5	3.68 (1.61)	4.19 (1.23)	.51 (.38)	1.48	0.143756
Q 6	4.40 (2.07)	5.55 (1.68)	1.15 (.39)	2.47	0.015974
Q 7	5.92 (1.12)	6.00 (1.46)	.08 (.34)	.25	0.804306
Q 8	4.59 (1.73)	5.97 (1.28)	1.38 (.45)	3.70	0.000453
Q 9	6.27 (.98)	6.58 (1.19)	.31 (.21)	1.15	0.256421
Q10	5.57 (1.50)	6.22 (1.36)	.65 (.14)	1.87	0.066144
Q11	2.97 (1.91)	3.42 (1.98)	.45 (.07)	.93	0.357622
Q12	5.21 (1.61)	4.55 (1.76)	.66 (.55)	1.59	0.117908
Q13	3.92 (1.63)	3.71 (1.76)	.21 (.13)	.50	0.621472
Q14	4.59 (1.73)	4.16 (2.00)	.43 (.22)	.93	0.355805
Q15	3.27 (1.72)	4.26 (1.88)	.99 (.16)	2.21	0.031064
Q16	4.24 (1.40)	4.71 (1.76)	.47 (.36)	1.11	0.273367
Q17	4.21 (1.73)	4.39 (1.83)	.18 (.10)	.39	0.699312
Q18	5.30 (1.61)	6.16 (1.39)	.86 (.22)	2.55	0.013287
Q19	4.54 (1.67)	6.19 (1.28)	.39 (.77)	4.58	0.000023
Q20	4.00 (1.69)	4.77 (1.66)	.77 (.06)	1.87	0.066079

注：有意水準 5 %とした両側検定

表2. *t* 検定における群間の差の結果

	大学生 (n = 37)	社会人 (n=31)	変化量	<i>t</i>	<i>p</i>
項目	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)			
内発的動機	4.65 (1.05)	5.25 (.89)	.60 (.16)	1.59	.13
外発的動機	4.51 (.91)	4.93 (1.03)	.42 (.12)	1.00	.33

注：有意水準 5 %とした両側検定

考 察

本研究では、学習者の動機づけが職業によって差異があるのかを内発的動機づけと外発的動機づけの観点から検討した。

まず、本研究の第1目的である研修生の方が大学生より外発的動機づけが高いのかという点では、社会人外発的動機 ($M=4.93$) の方が大学生外発的動機 ($M=4.51$) より高いことが示唆された。しかし有意水準 5 % に対応のある t 検定を行った結果、両群との差は有意ではなかった。Deci & Ryan (1985) による外発的動機とは、外からの圧力によって動機づけられることで、報酬やまたは試験、資格のために学習することを目標とする。調査協力者の社会人は、英語を必須とする職業について社会人である。外発的に英語を学習しなければならない環境にいるため、質問紙により外発的動機項目が有意に高く出たと示唆される。また、社会人はすでに職に就いており、英語習得の重要性・必要性を重々に理解していると考えられる。しかし、大学生による外発的動機の結果を検討すると、 $M=4.51$ と社会人と比べると決して低くはなく、大学生は大学の授業の単位のために英語の勉強をしているということが考えられる。Q12の授業や単位で必要なため、英語の勉強をしているという質問項目を見てみると、大学生の場合、 $M=5.21$ と非常に高い値が示されている。質問紙による外発的動機の項目はQ9～Q20までであるが、社会人の項目別に検討をしてみると、順位の高い方から、質問項目Q9（英語ができるようになると視野が広がると思う）、Q10（海外を旅行するときに便利なので英語を勉強したい）続いてQ19（英語を使える人になりたいから英語の勉強をする）とう結果となった。

次に本研究の第2目的であるどちらのグループが内発的動機づけと外発的動機づけが高いのかを検討すると、内発的動機も外発的動機も社会人の方が高いと示唆された。大学生内発的動機 ($M=4.65$)、社会人内発的動機 ($M=5.25$)、大学生外発的動機 ($M=4.51$)、社会人外発的動機 ($M=4.93$) 表2参照。しかし内発的動機づけが、社会人の平均が5.25に比べ、大学生の平均が4.65であるが、有意水準 5 % に対応のある t 検定を行った結果、両群との差は有意ではなかった。また、外発的動機づけが、社会人の平均4.93で、大学生は4.51ではあるが同様に有意水準 5 % に対応のある t 検定を行った結果、両群との差は有意ではなかった。社会人の方が内発的動機づけ、外発的動機づけの質問紙による値が高かった理由として、調査協力者の大学生の半数以上が外国語学部以外であったことが考えられる。この点はこれからの研究に大いに参考になる点と考えられる。

本研究の第3目的である調査協力者別ではどの動機づけが最も高いのか、低いのかを検討すると、大学生の場合、Q9（英語ができるようになると視野が広がると思う）が動機づけの中で最も高かった。これは外発的動機づけに位置づけされる ($M=6.27$)。社会人の場合も同様に、Q9の動機づけが最も高いという結果になった ($M=6.58$)。両群ともにQ9の値が最も高かった理由として考えられることは、両群ともに英語を学習することで視野が広まるという自覚を何らかの形で教育を受けてきたと考えられる。最も低い動機づけは、大学生の場合Q4（英語の学習は趣味だ）の動機づけであった ($M=2.35$)。調査協力者である大学生の場合、外国語学部以外の学部を専攻している学生であることから、英語学習に興味を持ってないことが考えられる。また、趣味という言葉の概念から遊び感覚的な意味合いが含まれ、調査協力者である大学生の中には該当しないと判断されたものと考えられる。社会人の場合、Q11（将来、外国に暮らすつもりなので英語を勉強したい）が最も低い動機づけという結果となった。この結果は、社会人はすでに職に就いており、現実の問題として、将来、外国に暮らすというのは考えられにくかったものと示唆される。

本研究の結果から職業による動機づけの差異が示唆されただけではなく、両群の何によって英語学習の動機づけがされるのかも示唆されたといえるであろう。両群ともが質問項目の値が最も高かったQ9を検討すると、われわれ教師は、学習者に英語を学習することによって視野が広がると思わせるような英語学習環境を整える必要があると考えられる。つまり、英語学習の中で、学習者が英語を学習することは自身への視野を広げる手段の一つと感じる授業の展開である。例えば、世界で起こっている様々な事件や動きを授業で取り上げ、学習者はそれを理解し、国際的視野を身につけたという自覚を体験することや、文化的背景の違う相手を理解し、コミュニケーションすることで喜びを感じるような授業を展開することは非常に重要ではないかと思われる。また、両群ともに高い値が出た質問項目Q2（いろいろな外国に行ってみたい）を検討すると、教師が授業で外国の文化、習慣に触れることも学習者の英語学習の動機を高めるのに大いに期待されると考えられるであろう。

まとめ

本研究では、職業による差が与える第二言語習得の動機づけを、内発的動機と外発的動機の観点から検討することを目的とした。有意水準5%で対応のある t 検定を行った結果、両群との差は有意ではなかったものの、質問項目による平均では、内発的動機づけ、外発的動機づけも社会人の方が学生より大きいことが示唆された。調査協力者別ではどの動機づけが最も高いのか、低いのかを検討すると、大学生、社会人ともに、Q9（英語ができるようになると視野が広がると思う）が動機づけの中で最も高かった。また、本研究の結果から職業による動機づけの差異が示唆されただけではなく、両群の何によって英語学習の動機づけがされるのかも示唆されたといえるであろう。

最後に、本研究の限界点として、以下の2点を指摘しておく。

第1は、本研究は質的データによる分析での大学生と社会人との職業による動機づけの差異を調査の目的としたため、学習者の英語学習の動機づけが他の要因の影響を受けている可能性を否定することはできない。今後は、インタビューなどの質的アプローチでデータ収集による精緻な分析とあわせて、動機づけと学習の進展度やテスト結果との関係を明らかにする必要がある。

第2に、本研究は調査協力者の数が極めて限られた研究である。今後も更なる調査を重ねることで、学習者の動機づけの調査の結果の一般化可能性を深めていく必要がある。

参考文献

- Brown, H.D.1993. "TESOL at twenty-five: What are the issues?". In Silberstein, S. (ed) *State of the Art TESOL Essays: Celebrating 25 Years of the Discipline*. Teachers of English to Speakers of Other Language, Inc.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Dornyei, Z., & Csizer, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2, 203-229.
- Els, T.V (1984) *Applied linguistics and the learning and teaching of foreign language*. London: Baltimore, Md., USA: E. Arnold.
- Gage, N.L. & Berliner, D.C. (1998) *Educational Psychology*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Gagne, R.M. & Driscoll, M.P. (1988) *Essentials of Learning for Instruction*. New Jersey: Prentice Hall.
- Gardner, R.C & Lambert, W. (1972) *Attitude and motivation second language learning*. Newbury House.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1992). A student's contribution to Second Language Learning: Part I, Cognitive Factors. *Language Teaching*, 25, 211-220.
- Jone, J.E. (2002). Self-determination Theory as a model for motivation in a training context. Unpublished doctoral dissertation, Norman, Oklahoma: University of Oklahoma.
- Knowles, M. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3rd Ed.). Houston, TX: Gulf Publishing.
- Krashen, S.D. & T.D.Terrell. 1983. *The Natural Approach: The Language Acquisition in the Classroom*. Prentice Hall.
- Larsen-Freeman, Diane and Michael H. Long. 1991. *An introduction to second language acquisition research*. New York: Longman. 333pp.
- Lin, Y., McKeachie, W., and Kim, Y. (2003). College student intrinsic and/or extrinsic motivation and learning. *Learning and Individual Differences*, 13, 251-258.
- Lukmani, Y (1972). Motivation to learn and language proficiency. *Language Learning*. vol.22. pp. 261-273
- McCombs, B.L. (1988) "Motivational Skills Training: Combining Metacognitive, Cognitive and Affective Learning Strategies" from Weinstein, C.E., Goetz, E.T. & Alexander, P.A (eds.) *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction and Evaluation*. San Diego: Academic Press Inc, p141-169.
- Meichenbaum, D. & Biemiller, A. (1998) *Nurturing Independent Learners*. Cambridge: Brookline Books.
- 長沼君主 (2003) 言語学習における社会的文脈と動機づけ *Japanese Psychological Review* vol.46, no1, 108-120
- 桜井茂男・高野清純 (1985) 「内発的－外発的動機づけ測定尺度の開発」『筑波大学心理学研究』7号, 43-54

Appendix 調査で用いられた質問項目

以下の基準で、該当する数字を○で囲んでください。

1 まったく ちがう	2 ちがう	3 やや ちがう	4 どちらでも ない	5 やや そのとおり	6 そのとおり	7 まったく そのとおり
------------------	----------	----------------	------------------	------------------	------------	--------------------

- 1 英語圏の人々や、彼らの生活様式について知るのは楽しい
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 2 いろいろな外国に行ってみたい
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 3 英語を学習するのは楽しい
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 4 英語の学習は趣味だ
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 5 英語の授業のある日は楽しみだ
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 6 外国人の友達を作りたい
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 7 外国の映画に興味がある
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 8 英語の学習を続けていきたい
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 9 英語ができるようになると視野が広がると思う
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 10 海外を旅行するときに便利なので英語を勉強したい
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 11 将来、外国に暮らすつもりなので英語を勉強したい
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 12 授業や単位で必要なため、英語の勉強をしている
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 13 仕事に就いた後も、給料などで良い待遇を得たいから、英語を勉強している
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 14 テスト（試験・定期考査）なので、英語があるから勉強している
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 15 英検やTOEICなどの英語の資格試験に必要なから、英語を勉強している
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 16 英語を使えないと将来、困りそうだから勉強している
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 17 英語を勉強すると将来よい暮らしができるだろう
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 18 英語を学ぶことは、自分の成長に役立つと思う
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 19 英語を使える人になりたいから英語の勉強をする
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)
- 20 英語を読む必要があるから英語の勉強をする
(1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7)