

(論 文)

## 英語学習動機付けを高める指導法の一考察

～学生と教員の両サイド動機付けストラテジー質問用紙から～

アスコー朋子

---

キーワード

英語教育 学習意欲 動機付けストラテジー

---

### I. はじめに

教育現場はもちろんの事、ビジネスにおいても行動の原動力になる「動機づけ」「モチベーション」「やる気」が重要視されている。「やる気」が社会的にも前向きで積極的な意味に受け取られ「やる気」があることは社会的にも有意義であると考えられる傾向がある。英語教育においては、学習者の英語運用能力だけではなく、モチベーションアンケート等を使用し、学生の英語学習に対する熱意を考慮し、語学クラス分けに用いられたりする事さえもある。

英語をどのように学習したら早く上達するのか等々多くの書物が書店に並び、効果的英語学習法、指導法など教員間で議論が絶えないが、学習者にどのようにやる気を起こさせ、維持するかが、英語をどのように学ぶのかよりも大切だと考える教育者・研究者も多い。

この様に、学習成果を出す上で非常に重要な動機づけだが、特に近年、学習意欲が低い学生が増加傾向にあり、どのように学生にやる気を起こさせるのは教員の経験に基づく様々な方策（ストラテジー）を講じて来ているが解決策はまだ見いだされていないようだ。本来「動機づけ」は心理学の領域だが、英語教育のコンテキストにおいて、どのような時に、英語の学習意欲が高まり、またその学習意欲を維持させられるのだろうかを探り出し適切なストラテジーを英語教育に用いる事は今後の大きな課題の一つと考えられる。

本研究は、動機づけ、所謂、何が行動を起こさせるのかという途轍もなく大きな難問に挑戦するのではない。心理学、教育心理学、応用言語学の領域で研究されて来た動機づけ理論を元にドルニエイ(1994)が、提唱した個人の目標関連行動を促進する35の「動機づけストラテジー」のうち、学習意欲が上がると感じられるストラテジーの思索を試みる。

2章では、モチベーション理論を心理学的、応用言語学的に概括し、そして動機づけストラテジーを見ていく。次に2章の研究では、研究手法、研究参加者、3章では結果を提示し、4章では動機づけ理論を枠組みとし有効なストラテジーの考察を行い教育的な示唆を試みる。

## II. モチベーション理論

モチベーション (motivation) の語源をたどれば 古フランス語 motif、もしくは ラテン語 motivus、move という意味である。何かの目標を達成する為に、行動の方向付けをして、行動を起こし、その行動を支え維持する、と言う意味である。モチベーションは心理学、社会心理学、教育などの研究分野で広く研究されている。

ここでは、モチベーション研究の基礎になる心理学的理論、次に英語学習に直接関わる教育学的モチベーション理論の概要、動機づけストラテジーを概観する。

### 2.1. 心理学的動機付け理論

上淵 (2007) によると、動機付けは、3つの要素：認知 (cognition) 「本人の主観的解釈」、情動 (emotion) 「情動体験」、欲求 (need) 「人を行動に駆り立て、その行動を方向づけるような比較的安定した心理的エネルギー」(p.4) に分ける事ができる。

ここでは、この3つのカテゴリーを元に心理学的モチベーション理論の概要をみることにする。

#### 2.1.1. 認知的動機づけ

認知的にモチベーションを考えると、行動する、もしくは行動しない人間を「意味づける主体<sup>1)</sup>」として捉える。

動機づけと言うと、誰もが考える「目標設定」であるが、1968年にエドウィン ロックが提唱した「目標設定理論」(goal setting theory) は目標設定の仕方によってモチベーションの違いをもたらせる、と言う考え方である。曖昧な目標より、明確な目標の方が達成し易く、また難易度の低い目標より、難易度の高い目標の方が達成し易いと言う。

もう一つの代表的な認知的アプローチは Eccles and Wigfield (1995)、Brophy (1999) などが提唱した行動する対象物に何らかの期待を持ち、価値を見いだす「期待価値理論」(Expectancy-value theories) である。努力が成功へ結びつく期待、並びにタスクを成功される事に不随する価値をどのように見いだすかである。

タスクの達成ニーズ、成功期待、誘引値、失敗への不安などを動機づけの構成要素として、Atkinson and Raynor (1974) は達成動機づけ理論 (Achievement motivation theory) を提唱した。タスク、目標への接近傾向と回避傾向の方向と力関係によって、決定される。

Bandura (1997) は、認知された自己の能力を動機づけの要因とし、「自己効力感理論」(Self-efficacy theory) を提唱した。この理論によると、自己効力感は、主体があるタスクを遂行する能力があるかどうか判断し、その判断に基づきタスクに取り組むか取り組まないか決定する。

また、Covington (1998) は自己価値を動機づけの主な構成要因とし、自己価値理論 (Self-worth theory) で、人間は自己の価値観を高めようとする方法で、行動を決定するとし、この価値が脅かされるとその自己価値を守る為に行動する、と考えた。

2

動機づけには過去においての成功、失敗体験が大きく起因していると Weiner (1992) は、帰属理論 (Attribution theory) を提唱した。過去においての成功、失敗がその個人の能力と関わっていると考えるか否かにより、次の行動を開始する動機づけに大きな影響を及ぼすと考えられる。

#### 2.1.2. 情動的動機づけ

期待と価値を見いだし目標行動する主体は、「うれしければ活動的になるし、落ち込むと何事にも消極的になる。……「感応する主体」(上淵2007, p.14) とも考えられる。

情動、もしくは感情の生き物の主体は、何かに没頭しているとき、最大の能力を発揮しパフォーマンスが最大化すると考えられる。好きな事を夢中に無条件に行い、どのような困難をも乗り越え、努力を惜しまず取り組んでいるうちに、目標達成した、もしくは上達した経験は誰しもが持つことだろう。これを理論化、体系化しCsikszentmihalyiは「フロー理論」(Flow theory)を提唱した。

Goodman & Friedman (1968) は、他者と自分は公平に評価されているかどうか、がモチベーションに影響が出てくると、アダムスが提唱した公平理論をグッドマン&フリードマンが検証研究をおこなった。労働と報酬のバランスが他者と比較した場合、経験上で公平に評価されていることが動機づけに繋がるとした。

### 2.1.3. 欲求論的動機づけ

上淵 (2007)「欲求とは、人を行動に駆り立てる一種のエネルギー体であり、そのエネルギーの量によって、行動の出現頻度や強さは異なってくる」(p.21) が述べるように、欲求と行動には密接な関係がある。モチベーション理論のなかで代表的な一つのモデルにマズロー (1954) 欲求5段階説がある。人間の欲求を下から、生理的欲求、安全の欲求、社会的欲求、尊厳の欲求、自己実現の欲求に分類した。下位の欲求が満たされると次の上位の欲求を満たそうと行動をとるという仮説を説いた。

内面から湧き出る好奇心を満足される為に行動を起こす内発的動機づけに基づいて Deci and Ryan (1985) は、自己決定理論を提唱した。また、有能さへの欲求、関係性への欲求、自律性への欲求を人間が持っている欲求としている。

## 2.2. 第二言語習得における動機づけ理論

2.1で心理学的に動機づけ研究の代表的なモデルを言及したが、ここでは第二言語 (L2) 分野における動機づけの主流のアプローチを概観する。

### 2.2.1. ガードナー、ランバートの第二言語習得分野アプローチ

L2分野動機づけのパイオニア的存在の研究者ロバート・ガードナーは、L2教育を単に外国語を教えるだけの教育ではなく、目標言語の文化をも同時に教えるものである、と言っている (Gardner 1979)。その論文のなかで、言語習得とアイデンティティとの関係にも言及している。

二つの国際語：英語とフランス語の二言語使用地域であるカナダで行われたガードナー/ランバート (1972) は、L2社会に対する態度がL2習得成功に大きく関わっているとした。また、言語学習者の動機づけは2つのカテゴリーに分かれると仮定する。

一つは統合的志向 (integrative orientation) 目標言語の社会成員、類似した存在になることを希望する。道具的志向 (instrumental orientation) は、L2を習得することにより、更に良い仕事や高い給料を取るための実利に関連する動機付けである。

### 2.2.2. ドルニエイの第二言語動機づけ枠組み

ドルニエイ (1994) のモデルは、L2動機づけを、言語レベル、学習者レベル、学習場面レベルで説明する。

言語レベルは、言語と文化、社会、知的・実務的価値の関連した要素を表している。

学習者レベルは、学習過程に影響を与える学習者としての自信 (言語使用不安、知覚している

L2能力、原因帰属、自己効力感) や目標言語の達成ニーズを表している。

学習場面レベルは、授業特有の動機づけ要素(授業に対する興味、教材、ニーズに対する授業の関連性、成功の期待感、成果への満足感)、教師特有の動機づけ要素(教師の人柄、教育方法など) また集団特有の動機づけ要素(集団の目標指向性、規範と報酬システム、集団結束性、教室内在が協力的なのか、競争的なのかもしくは個別的なのか)を表している。

### 2.2.3. 動機付けストラテジー

Dörnyei (2001) で動機づけストラテジーを“motivational influences that are consciously exerted to achieve some systematic and enduring positive effect” (p.28) 「体系的でポジティブな効果が長続きする為に意識的に与えられる動機づけの影響」と述べている。

表1は動機付けを高める指導実践モデルである。主要なカテゴリーは、動機づけの為に基礎的な環境を作り出す、学習開始時に動機づけを喚起する、動機づけを維持し保護する、肯定的な追観自己評価を促進する、の4つである。

この4つのカテゴリーを元に動機づけストラテジーアンケートは構成されている。

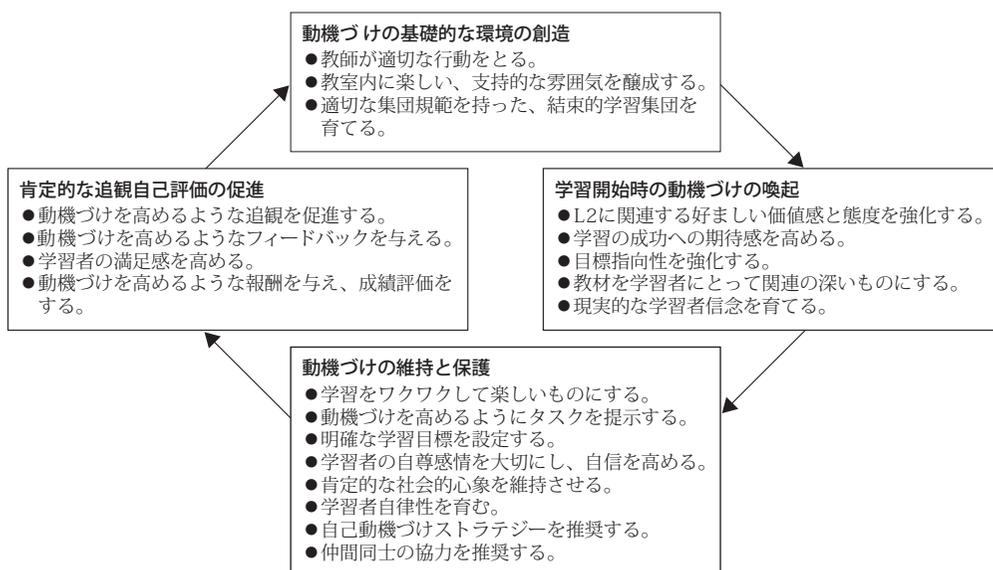


図1 動機づけ指導実践 (ドルニエイ 2005より引用)

4 以上心理学的、応用言語学的の両分野から英語学習の動機づけに関連していると思われる理論を簡単にみてきた。上記を理論的枠組みとし、以下の研究の問いを立て、「動機付けストラテジー」の重要度を教員、学生双方向から検証する。

### 2.3. 研究の問い

1. 本研究参加学生はどのような英語学習動機をもっているのか。
2. 本研究参加学生はどのような学習動機付けストラテジーた学習意欲を高める・維持する為に役

に立つと考えているのか。

3. 教員がどのストラテジーを重要視し、そのストラテジーは学生が重要としているものと一致するののか。

### Ⅲ. 研究

#### 3.1. 予備調査

本調査に先駆け、平成24年後期に、ドルニエイの英語指導（動機付け）ストラテジーを用い、学生・教員両サイドから英語の学習意欲向上・維持にながら必要か検証する本研究の事前調査としてのパイロット研究を実施した。研究参加者は埼玉県A大学学生29名、神奈川県B大学学生41名に学習意欲が上がると思われるストラテジーをリッカードスケールで選択してもらい、教員7名には重要と考える、および指導に取り入れている・取り入れる予定のストラテジーを回答してもらった。A大学学生は、内発的な動機づけが余り見られず、教員に褒めて欲しい、教員から努力のフィードバックが、学習意欲が上がるなど、言葉による報酬が動機づけに有効のようである。一方B大学学生は、教員との関係よりタスクの知的好奇心を刺激し挑戦的な面白さが学習意欲を向上させる、と回答している。参加教員が重要視し、尚かつ指導に取り入れているストラテジーは、生徒の一人一人を気に掛ける、外国語は目標達成に役に立つ等目標設定と到達に関するもの、間違えを恐れない、タスクの面白さなどである。学生が学習意欲に役に立つと考えるストラテジーと教員の指導ストラテジー間には共通点も相違点も見られた。

#### 3.2. 本研究

##### 3.2.1. 研究手法

###### 手順

ドルニエイ（2005）の動機付けの基礎的な環境を作り出すストラテジー、学習開始時の動機付けを喚起するストラテジー、肯定的な自己評価を促進するストラテジーの3つの領域、35の主要ストラテジーと各主要ストラテジーに2～4の補足ストラテジー128から構成される「動機付けストラテジー」をパイロット研究を基に30問に絞る。

教員には、英語版を使用し、ストラテジー使用頻度をリッカードスケールで回答してもらった。学生にはなるべく内容は変えず学生に分かり易い文言を使用した。

実施時期：平成25年4月～6月 実施要領を記載した「アンケート調査お願い」と質問用紙配布を教員に依頼し、回収箱で回収した。

学生に関しては、実施要領を記載した「アンケート調査お願い」を添付したアンケート用紙・マークシートを教室で担当教員が配布して回収した。

参加は、Consent cover letterと質問用紙配布を教員に依頼し、回収した。

##### 3.2.2. 実施時期

平成25年4月～6月に学生、教員の質問紙調査を実施した。

##### 3.2.3. 質問用紙

動機付けに関する質問に入る前に、性別、学年、英語コミュニケーションレベル、また海外経験の有無及び期間について質問した。

パート1質問5～15では、学習者の英語学習に関して質問し、当てはまる数字をマークしても

らった。パート2質問16から45は動機付けストラテジー（ドルニュイ2005）を基に作成し予備調査を行った結果から必要な質問を選択した。「英語学習において学習意欲を高める・維持する」に関する質問に重要、重要で無いか5段階でマークしてもらった。

### 3.2.4. 研究協力者

研究参加学生は埼玉県私立大学生435名、及び参加教員 教員34名である。学年等詳細は表1の通りである。

表1

性別			度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
教員学生						
教員	有効数	女性	20	58.8	58.8	58.8
		男性	14	41.2	41.2	100.0
		合計	34	100.0	100.0	
学生	有効数	女性	214	49.2	49.4	49.4
		男性	219	50.3	50.6	100.0
		合計	433	99.5	100.0	
	欠損値	システム欠損値	2	0.5		
	合計		435	100.0		

専門・学年			度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
教員学生						
教員	有効数	応用言語	9	26.5	26.5	26.5
		言語学	6	17.6	17.6	44.1
		文学	8	23.5	23.5	67.6
		その他	11	32.4	32.4	100.0
		合計	34	100.0	100.0	
学生	有効数	1年生	334	76.8	76.8	76.8
		2年生	72	16.6	16.6	93.3
		3年生	21	4.8	4.8	98.2
		4年生	8	1.8	1.8	100.0
		合計	435	100.0	100.0	

### 3.3. 倫理的配慮

学生に対しては、研究への協力は自由意志による同意により、回答は無記名でありプライバシーは守られる事を記載し、質問用紙の回答をもって研究への参加に同意した事と判断すると明記した。

6

教員に対しては、インフォームドコンセントを行い、本研究への協力を同意した者を調査対象とした。回答は無記名であり任意であること、回答を拒否したり中断したり、同意を撤回しても不利益を被ら無い事を明記した。

### 3.4. データ処理・分析方法手順

回収したマークシートは「カンマくん2」を用いコンピュータに取り込み、SPSS Ver.22を使用しまず記述統計を行った。次に、観測されて変数（質問項目）がどのような共通の特性から影響を

受けているのかを明らかにする為に因子分析を行った。更に、教員と学習が重要と考える動機付けストラテジーに差があるのか検証するために *t* 検定を行った。

#### 4. 結果

##### 4.1. 学生の英語学習動機付けに関する因子分析結果（質問5～15）

本調査は435名からの回答を得る事ができた。そのうち、欠損値1名を除き434名分の回答を分析に用いる。

まず、各項目の回答に過度に偏りが無いかどうか検討し15項目全て用い、学生の英語学習意欲に関して質問5から15の因子分析（主因子法、プロマックス回転）を実施した。固有値1を基準として2つの因子を抽出した。第一因子から順に、5.327、1.440である。

その結果、第一因子は、「英語学習は視野を広げてくれる」「自分の希望の職につくため・選択肢を増やすために英語ができるようになりたい」など英語を、所謂「道具」として勉強する動機付けに関連した内容の項目群といえよう。そこでこの因子を「外発的学習意欲」と名付ける。

第二因子は、「英語を勉強するのが好きだ・楽しい」「英語上達の為に最善の努力をしている」など内から湧き出る興味による動機付けに関する内容の項目群といえるであろう。そこでこの因子を「内発的学習意欲」と命名する。

この二つの因子はパート2動機付け方略使用の比較を行う際、外発的学習意欲、内発的学習意欲、各因子の高群、低群を変数として用いる。

##### 4.2. 学生の英語動機ストラテジー使用に関する因子分析結果（質問16～45）

まず、各項目の回答に過度に偏りが無いかどうか検討し30項目全て用い、学生の動機付けストラテジー質問16から46の因子分析（主因子法、プロマックス回転）を実施した。

因子抽出には固有値1以上が基本的な条件だが、1を少し下回る2因子を含め5因子とした。第一因子から16.345、1.539、1.108、.995、.900である。

第1因子は「教員と親しく話ができる環境」「楽しくリラックスした雰囲気のクラス」などクラスの好ましい学習環境に関連した項目の内容といえる。そこでこの因子を「クラス学習環境」と名付ける。第二因子は「成績が良くない時、自分の能力不足ではなく努力不足」「英語の進歩が目に見えるように様々な催しに参加」など、英語力向上の為に努力の重要性、もしくは努力をしているなどの項目群であるので、この因子を「学習者の努力に対する評価と励まし」とする。第三因子は、「学習成功に何が必要か理解し成功できる、と期待できる授業」「現在よりも高い挑戦的な課題を行う授業」など、現在行っている学習成果が期待できる項目群であるので、この因子を「効果的な授業」と命名する。第四因子は「クラスで作成した規則を皆で守る環境」「授業に関する規則を皆で作成する」と規則に関する項目群なので、「規則」と名付ける。最後の第五因子は、「学生の英語学

表2

設問5～15の因子分析

設問	因子	
	I	II
設問10	.94	-.20
設問07	.93	-.15
設問11	.69	.10
設問06	.63	.19
設問13	.50	.43
設問15	.33	.00
設問12	-.14	.82
設問09	.02	.78
設問14	.09	.67
設問08	-.16	.62
設問05	.22	.59
$\alpha$ 係数	.89	
	.85	.82
因子間相関	I	II
	I	-.65
II	—	

注) 主因子法・プロマックス回転

習成功に関して教員が高い期待感を持っている」「教員が学生の学習を真剣に受け止め、進歩を気にかけている」など教員が学生の英語能力向上を信じて、気にかけている等教員がどの様に学習者と関わっているかの項目群なので「教員の関わり」と名付ける事とする。

表 3

設問 16～45（学生）の因子分析

設 問	因子				
	I	II	III	IV	V
設問 20	.94	-.04	-.10	.07	.00
設問 19	.82	.02	-.14	-.05	.22
設問 21	.80	-.05	-.11	.23	.07
設問 36	.74	-.05	.13	.08	-.09
設問 45	.61	.33	.02	-.11	.00
設問 30	.33	.13	.14	.19	.06
設問 41	-.08	.68	.08	.11	.00
設問 44	.06	.64	-.04	.03	-.08
設問 42	-.12	.60	-.02	.19	.08
設問 40	.22	.49	.21	.01	-.05
設問 37	.30	.48	.10	.02	.03
設問 43	.06	.45	.14	-.08	.20
設問 38	.27	.37	.01	-.02	.07
設問 27	.20	-.03	.74	-.05	.04
設問 31	-.44	.26	.72	.03	.11
設問 29	.32	-.06	.65	-.02	-.02
設問 34	-.13	.17	.63	.19	-.02
設問 32	.10	.27	.60	-.03	-.07
設問 28	.29	-.14	.58	.11	.04
設問 26	.41	-.01	.57	-.13	.01
設問 35	.32	-.04	.57	.03	-.01
設問 33	.09	.14	.52	-.01	.11
設問 39	.34	.29	.44	-.09	-.08
設問 25	.16	-.03	.39	.28	.09
設問 23	.17	.07	.06	.72	-.08
設問 22	.07	.18	-.07	.69	-.05
設問 24	-.04	-.03	.26	.44	.22
設問 16	.08	-.12	.17	.01	.73
設問 18	.04	.18	-.05	.00	.68
設問 17	.28	.02	.04	-.07	.63
.97					
$\alpha$ 係数	.92	.87	.95	.80	.86
因子間相関	I	II	III	IV	V
I	—	.64	.75	.56	.68
II		—	.75	.55	.61
III			—	.64	.70
IV				—	.50
V					—

表 4

設問 16～45（教員）の因子分析

設 問	因子			
	I	II	III	IV
設問 24	-.87	.40	.13	.28
設問 19	.85	.09	.05	-.19
設問 20	.81	.14	.13	-.14
設問 21	.80	.03	-.06	.10
設問 36	.67	.23	.05	-.32
設問 17	.61	.18	.24	-.01
設問 38	.60	.10	-.09	-.05
設問 30	.60	-.55	.40	.56
設問 45	.57	.22	-.30	.49
設問 43	.55	.35	-.28	.10
設問 28	.54	.19	.20	-.02
設問 37	.51	.25	.18	.20
設問 31	-.02	.90	-.15	.02
設問 33	.03	.86	-.20	.07
設問 32	-.22	.69	.30	.36
設問 29	-.16	.68	.24	.00
設問 41	.27	.60	-.16	.27
設問 39	.11	.55	.21	-.15
設問 18	.15	.54	.28	-.11
設問 40	.22	.49	.19	-.14
設問 34	.10	.49	.04	.18
設問 25	-.18	-.20	1.00	.02
設問 26	-.07	.03	.83	.29
設問 35	.29	.08	.62	-.06
設問 16	.02	.33	.58	-.07
設問 42	.01	.37	.38	-.19
設問 27	.32	.22	.37	-.06
設問 22	-.14	.11	.06	.81
設問 23	-.16	.30	-.13	.67
設問 44	-.25	-.13	.15	.51
.94				
$\alpha$ 係数	.89	.91	.88	.67
因子間相関	I	II	III	IV
I	—	.60	.61	.20
II		—	.51	.22
III			—	.15
IV				—

注) 主因子法・プロマックス回転

8

注) 主因子法・プロマックス回転

#### 4.3. 教員の英語動機ストラテジー使用に関する因子分析結果 (質問16~45)

学生の因子分析同様に、各項目の回答に過度に偏りが無いかどうか検討し30項目全て用い、学生の動機付けストラテジー質問16から46の因子分析(主因子法、プロマックス回転)を実施した。

固有値1以上を基準として13.309、2.084、2.155、1.979、1.350、1.093とスクリー基準から6因子構造とも考えられる。結果を比較検討しながら、解釈がし易い事から、最終的に4因子を抽出した。第一因子は「教員と親しく話ができる環境がある」「楽しくリラックスした雰囲気」「学生相互協力的なクラス環境」など学生の第一因子同様に学習に適したクラス環境関連の項目群なので「クラス環境」と名付ける。

第二因子は、「英語学習方法を教えてもらえる授業」「現在の英語力よりも高い挑戦的な課題を行う授業」などやはり学生の第二因子同様に「効果的な授業」とする。第三因子は「できた、わかったなど、英語学習の成功経験を体験する」「教員が自分の英語学習への熱意、英語がどのように自分の生活に役に立っているか、また英語学習成功経験を事例を挙げて話す」などポジティブな英語学習体験に関係する項目群なので「ポジティブな学習体験」と名付ける。第四因子は「クラスで作成した規則を皆で守る環境」「授業に関する規則を皆で作成する」と規則に関する項目群なので、「規則」と名付ける。

#### 4.4. 学生と教員の動機付けストラテジー使用比較 t 検定結果

学生が動機付けに有効と考えるストラテジーと教員の考えるストラテジーと比較した結果、有意差が有ったストラテジーは以下の表5の通りである。

##### 4.4.1. 教員の方が重要と考えるストラテジー

設問17「教員が学生の学習を真剣に受け止め、進歩を気にかけている」は教員平均が4.12、学生平均が3.40、 $t(464)=3.86$ 、 $p<0.001$ 、 $d=0.66$ で有意差があり、教員の方がこのストラテジーを使用している、もしくは重要と考えている。更に以下のストラテジーにおいては、設問17同様に教員の方が学生より動機付けに有効だと考えている。設問18「学生の英語学習成功に関して教員が高い期待感を持っている」 $t(466)=3.82$ 、 $p<0.001$ 、 $d=0.59$ 、設問19「教員と親しく話が出来る環境がある」 $t(465)=3.02$ 、 $p<0.01$ 、 $d=0.56$ 、設問20「楽しくリラックスした雰囲気のクラス」 $t(463)=2.39$ 、 $p<0.05$ 、 $d=0.43$ 設問28「学習教材を学習者に関連の高いものを使用する」 $t(466)=2.39$ 、 $p<0.05$ 、 $d=0.43$ 、設問30「英語クラスがグループワーク等の活動である授業」 $t(463)=2.72$ 、 $p<0.01$ 、 $d=0.53$ 、設問36「難しい課題ではなく、自分の能力にあった課題を行う授業」 $t(465)=3.42$ 、 $p<0.01$ 、 $d=0.60$ 、設問37「教員から努力の励ましを受ける」 $t(464)=3.86$ 、 $p<0.001$ 、 $d=0.66$ 、設問38「教員から否定的な事をいわれない」 $t(465)=2.55$ 、 $p<0.05$ 、 $d=0.44$ 。

##### 4.4.2. 学生の方が重要と考えるストラテジー

一方設問24「上級生や仲間の良いお手本や体験談を話してもらう」は教員平均1.71、学生3.14であり、 $t(465)=-7.36$ 、 $p<0.001$ 、 $d=-1.24$ と有意差があり、教員はこのストラテジーを使用していない、もしくは重要と考えていないが、学生は重要だと考えている。設問24同様に学生の方が重要と考えているが、教員が行っていないストラテジーは以下の通りである。設問23「クラスで作成した規則を皆で守る環境がある」 $t(466)=-3.03$ 、 $p<0.01$ 、 $d=-0.51$ 、設問44「進歩に対して報酬をもらう」 $t(467)=-2.19$ 、 $p<0.05$ 、 $d=-0.39$ 。

表 5

各設問における教員と学生の平均得点差の *t* 検定

設 問	教 員		学 生		<i>t</i> 値	自由度	<i>p</i> 値	効果
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>				
設問 16	3.62	1.13	3.30	1.13	1.59	463	.113	0.28
設問 17	4.12	1.04	3.40	1.12	3.86 ***	464	.000	0.66
設問 18	3.79	0.77	3.26	1.03	3.82 ***	466	.000	0.59
設問 19	4.26	1.14	3.61	1.23	3.02 **	465	.003	0.56
設問 20	4.18	1.22	3.64	1.27	2.39 *	463	.017	0.43
設問 21	3.85	1.31	3.51	1.20	1.59	465	.113	0.27
設問 22	2.82	1.24	3.10	1.04	-1.28	466	.208	-0.24
設問 23	2.62	1.21	3.19	1.05	-3.03 **	466	.003	-0.51
設問 24	1.71	1.22	3.14	1.08	-7.36 ***	465	.000	-1.24
設問 25	3.38	1.33	3.32	1.12	0.25	466	.807	0.05
設問 26	3.41	1.08	3.45	1.12	-0.18	467	.855	-0.03
設問 27	3.59	0.99	3.36	1.09	1.17	467	.243	0.22
設問 28	3.85	1.05	3.40	1.08	2.39 *	466	.017	0.43
設問 29	3.35	1.04	3.41	1.16	-0.27	467	.784	-0.05
設問 30	3.91	1.42	3.23	1.13	2.72 **	463	.010	0.53
設問 31	3.24	1.26	3.15	1.05	0.41	466	.686	0.08
設問 32	3.24	1.10	3.37	1.10	-0.69	467	.493	-0.12
設問 33	3.21	1.04	3.35	1.06	-0.74	466	.458	-0.13
設問 34	3.18	1.00	3.09	0.99	0.47	467	.642	0.08
設問 35	3.74	1.05	3.40	1.14	1.68	467	.094	0.31
設問 36	4.06	1.10	3.39	1.16	3.42 **	465	.001	0.60
設問 37	3.88	1.07	3.29	1.12	3.00 **	466	.003	0.54
設問 38	3.74	1.14	3.24	1.08	2.55 *	465	.011	0.44
設問 39	3.50	1.05	3.38	1.07	0.64	465	.526	0.11
設問 40	3.35	0.98	3.34	1.09	0.08	464	.938	0.01
設問 41	3.26	1.08	3.06	1.05	1.07	467	.284	0.19
設問 42	3.03	1.14	3.08	1.09	-0.26	466	.793	-0.05
設問 43	3.53	1.13	3.31	1.02	1.17	467	.241	0.20
設問 44	2.62	1.10	3.05	1.10	-2.19 *	467	.029	-0.39
設問 45	3.47	1.26	3.49	1.18	-0.10	461	.920	-0.02

\*:  $p < .05$ , \*\*:  $p < .01$ , \*\*\*:  $p < .001$ 効果量: Cohen's *d*

## 5. 考察と指導法への示唆

### 5.1. 「外発的学習意欲」「内発的学習意欲」の検討

因子名の「外発的学習意欲」「内発的学習意欲」は自己決定理論 (Deci and Ryan, 1985) 内発的動機付け及び外発的動機付けの原理を基に命名した。外発的動機付けは、外的な報酬 (英検合格、TOEIC 高得点など) を獲得する、もしくは罰を回避する為になど、目標への手段としてある行為を行う事関連する動機付けである。学生の場合、履修している英語科目において良い成績を取る事、TOEIC で高得点、もしくはその職種で最低必要な得点を取る事を目的として英語学習に励むなど、ある目的を達成する為の手段、道具として目標達成まで英語学習に取り組む意欲のことである。このある目標達成の為、または利益の為に動機付けされて行動を取る場合、設定した目標が達成された場合、例えば就職の為に TOEIC 730 点が必要で取得できた、英語学習意欲が下がる事が考えられる。

一方内発的動機付けは、行動を起こす際に、喜びを感じるとか自分の興味、好奇心を満足させるように、自己自らその行為の為に行動を起こすことを言う。内発的学習意欲が高い学習者は、英語

学習そのものを楽しみ、授業の課題が無くても自発的に英語学習に取り組む学習者だと考えられる。また、単に良い成績を取る、TOEICで高得点を目標にする為だけや、仕事に有利だから英語学習をしている訳ではないと言える。英語習得には長い年月が掛かり日々の努力が必要とされている。外発的学習動機付けは、外的な報酬の為に英語学習をしている場合、目標が達成されたならば、英語学習に興味を失う可能性も高いので、英語習得には内発的に動機付けする必要があるとも考えられている。

以上のように、二つの学習動機付けを比較考察すると、長期に学習が要求される英語習得（他の言語習得も同様）は、初期段階は、外発的に動機付けされたとしても学習意欲を維持する為には、様々な働きかけや以下において考察する動機付けストラテジーを用い内発的学習意欲に変化させていく必要があると考えられる。

## 5.2. 学生と教員の動機付けストラテジーの検討

第一因子「クラス環境」は、「教員と親しく話ができる環境がある」「楽しくリラックスした雰囲気のあるクラス」「学生相互協力的なクラス環境がある」「難しい課題ではなく自分の能力にあった課題を行う授業」「努力点も評価に含める」の6つのストラテジーで構成されている。大学において英語学習が行われる主な場所は教室であるので、学習効果が上がるクラス環境は重要度が高いと考えられる。

リラックスした雰囲気の教室で担当教員とも気軽に話ができる、学友とはライバルではなく和気あいあいと共に勉学に励める。また、学習内容に関しても、難しくチャレンジをする課題ではなく、現在の自分の能力でも十分良い成績が取れる授業が好ましい。学習結果を計る際も、点数評価だけでは無く努力点も加味される。このような授業環境が学習意欲が上がるのであろう。

言語不安が学習意欲を下げる要因の一つになっている（MacIntyre,1999）ので、言語不安を少しでも軽減できるクラス環境を作る事は学習意欲向上に大切である。特に英語コミュニケーションクラスにおいて、間違えを指摘され、訂正される事は不安の大きな要因となるであろう。同様に評価される事は不安の原因にもなっていると考えられる。教師側の一方的な評価だけではなく、学生の自己評価「努力点も評価に含める」は言語不安を軽減するストラテジーになりうるであろう。

第二因子を見ると「成績があまり良くない時、自分の能力不足ではなく、努力不足であると教員から励ましを受ける」「進歩に対して報酬をもらう」「英語力の進歩が目に見えるように様々な催しを行う」「やる気が出ないとき役立つような自己動機付けの方法を学ぶ」「教員から励ましを受ける」「透明な評価方法」「教員から否定的な事を言われたい」学習者の努力に対する評価と励ましである。成績が良くないとき、能力不足に起因すると帰結してしまう事は学習意欲を失う事になるかもしれない。それよりも、本当は出来るのに努力不足の為成績が良くなかったから、努力すれば良い成績が取れる、と励まされるのは希望が見えるのであろう。また、努力の結果としても英語力向上が目に見えることは、これからも努力をしようという意欲が高まる。評価方法に関しても努力と関連して公平尚かつ透明で誰もが納得がいく評価方法は学習意欲を維持していくドライブフォースになる。

11

自己価値理論（Covington, 1992）に寄ると、自己価値観を保持する事は、語学教室に多い、否定的なフィードバックなどがあつた時などの人の基本的な欲求である。自己の面子を保つため、学習者は「挑戦しない」「努力しない」故意的に努力をしない事に寄つて、結果を緩和する言い訳にする。

第三因子は「英語学習成功に何が必要か理解し成功できる、と理解できる授業」「現在の英語力よりも高い挑戦的な課題を行う授業」「英語学習成功方法を教えてもらえる授業」「クラスで目標設定を行い、定期的に教員のフィードバックをうける」「知的好奇心を刺激するような課題を行う授業」「学習教材を学習者に関連の高いものを使用する」「英語をしっかりと身につける事が自分の目標設定に役立つと理解できる授業」

「できた、わかった、など英語学習の成功経験を体験する授業」「これから行う課題の目的の説明がある」「学生の自律性を促進する授業」「外国文化を取り入れた授業」と、多くの項目から構成される因子である。

第一因子にあるリラックスでき、自分の能力にあった不安が軽減されるクラス環境であっても、段々教師も学生も楽しさより変化のない単調さの方が目につくのであろう。そこで、好奇心を刺激する課題、現在の力より少し難しい課題や日々の努力の成果が形に見える事が学習意欲を維持する為に必要だと考えられる。また、授業の単調さに変化を齎すためには、授業をより楽しいものにする事も重要な方策である。

適切なクラス環境があり、学習意欲が高まり、教員からの励ましもあり、学習が順調に行われていても、ある程度時間の経過により学習意欲を維持する事は難しくなる。そこで、この学習の成功には何が大切なのか、あるいは効果的な学習方法は何かを授業の中で教員に寄り指導が受けられる事が学習動機維持に重要になってくる。また、最初に立てた目標も不明瞭になってくるであろう。行動を起こし、達成するには目標設定の大切さに異議を唱えるものは少ないであろう。「目標設定理論」(Locke and Latham, 1990) が提唱するように、曖昧な目標より、明確な目標の方が達成し易いので、英語学習成功には重要なストラテジーといえるであろう。

「自己効力感理論」Bandura (1997) ((Self-efficacy theory) によると、認知された自己の能力を動機づけの要因とし、行動するしないを決定するという。この自己効力感を高める方法の一つに「成功体験」自分自身の努力で成功した、達成したという経験が有効だと考えられる。よって授業で「できた、わかった」が体験できるのは自己効力感が引き上げられ、学習動機維持に繋がるのだろう。

更に「自律性を高める授業」がこの因子を構成している。学習が最終的に到達しなければいけないのは「自律的学習者である」。「自己決定理論」(Deci and Ryan, 1985) は、他者から強制されて行う学習ではなく、内発的に自分で行いたい事を自分の意思で行うから、学習意欲が維持できるといふ。

第四因子は授業に関する規則である。既出の「自己決定理論」「自律性」に関連するが、クラス及び授業に関する規則は、教員から強制されるのではなく、学生自ら行動規則を作成しその規則を皆で守る、事はクラス全体の学習意欲を維持して行く上で重要となる。

第五因子は、「教員が自分の英語学習への熱意、英語がどのように自分の生活に役にたっているか、また英語学習成功経験を事例を挙げて話す」「教員が学生の学習を真剣に受け止めているか、進歩を気にかけている事を話す」「学生の英語学習英語成功に関して、教員が高い期待感を持っている」と第一因子のクラス環境作りにも関連した教員に関するストラテジーである。経験豊富な教師ならば、教師が学習者に多大な影響を与える可能性がある事は認識している。英語学習に関して言えば、

教員の英語学習成功経験を学生と共有する事は、学生に効果的な学習方法を指導することにもなり、また教員が担当している教科に対していかに情熱を傾けているか示すことにもなる。

また、教員が学習成功に高い期待感を持っている「教師期待」は、Robert Rosenthal and Lenore Jacobson (1968) その他の有名な実験が示すように、自分の担当する学生が英語能力向上できると教師が確信し信じれば、学生もその期待に沿い行動し結果として向上する可能性がある。

教員の因子分析の結果は4つの因子から構成されており、第一因子「環境」第二因子「効果的な学習」第三因子は「ポジティブな学習体験」そして第四因子は「規則」である。学生の結果との違いは、「学習者の努力に対する評価と励まし」及び「教員との関係」の2因子が無い事である。学生の第五因子「教員との関係」が教員の第一因子「クラス環境」に組み込まれており、学生は「教員との関係」と独立した一因子であるが、一票教員にとって、「教員」はクラス環境の一要因と見なしていると考えられる。

### 5.3. 教員と学生の動機付けストラテジー比較

各設問における教員と学生の平均得点差の  $t$  検定結果を見ると、教員は学生の学習を真剣に受け止め、進歩を気かけながら、学習の成功を期待している。また同時にリラックスした楽しい環境が学習意欲向上に繋がると考え動機付けストラテジーとして使用しているようだが、学習者は教員が考えるほど、重要視はしていないようである。また、教員は、学習教材をより楽しいものを使用する、グループワークなどアクティブな変化のある授業にして難易度も難し過ぎず、学生の能力に合わせる。更に、教員は学生を励まし、否定的な事は言わないようにする事が重要だと考えている。しかしながら、学習者は教員が考えているほど、学習意欲が上がると考えてはいないようだ。

一方学生が動機付けに重要と考えているが、教員が授業に取り入れていないストラテジーで1番顕著な違いがあるものは、「上級生や仲間の良いお手本や体験談を話してもらう」である。英語の授業は学年横断型のクラス分けではないのが通常なので、英語教員としても上級生と交流を持つことが難しいと考えられる。同じクラス内で英語が得意な学生の学習方法などを紹介する機会を設けることも試みるのはよいであろう。

更に、授業・クラスの規則は教員もしくはコース等で決められて、伝えられることが通常だが、クラスで作成し、皆でそれを守る環境が学習意欲が高まるようである。

また、外発的動機付けの一つであるが、進歩について評価され何らかの報酬をもらうことが学習意欲が高まると学生は考えているようである。

### 5.4. 学生、教員の因子得点比較

最後に学生と教員の動機付けストラテジーの因子得点を比較してみることにする。

13

表6は学生全体の因子得点である。高い順に「クラス環境」「努力に対する評価と励まし」「効果的な学習方法」「規則」「教員関係」である。

表7は、質問紙パート1(設問6~15)の因子分析の2因子、「外発的学習意欲」「内発的学習意欲」を高群、低群に分けた。

外発的学習意欲の体群、高群の因子得点順位を比較すると、2つのグループともに学生全体と変

表6

学生全体における因子得点の比較

因子名	N	M	SD
クラス環境	422	3.53	1.04
努力に対する評価と励まし	434	3.06	0.86
効果的な学習	432	3.33	0.89
規則	434	3.15	0.96
教員関係	429	3.32	0.97

表7

外発的学習意欲の高群・低群における因子得点の比較

道目的学習意欲	因子名	N	M	SD
低群	クラス環境	184	2.99	1.08
	努力に対する評価と励まし	191	2.86	0.88
	効果的な学習	190	2.92	0.90
	規則	191	2.90	1.00
	教員関係	187	2.92	1.01
高群	クラス環境	238	3.95	0.80
	努力に対する評価と励まし	243	3.22	0.82
	効果的な学習	242	3.66	0.73
	規則	243	3.34	0.88
	教員関係	242	3.63	0.81

わりはない。しかし、高群、低群の因子得点を比較すると全体的に高群の平均点の方が高いことが見てわかる。

表8は、内発的学習意欲の高群と低群の因子得点を比較したものである。こちらの順位も学生全体と外発的動機意欲の2グループと順位は同じである。外発的学習意欲同様に、高群の得点の方が低群に比較して全体的に高い。

表9は教員の因子得点の比較である。1番得点が高いのは学生と同様にクラス環境である。次に効果的な学習、学習体験、そして規則の順である。先にも述べたが、教員の因子には学生の第五因子「教員関係」がない。教員は、クラス環境として教員を見なしており、動機付けストラテジーとして最重要に位置づけしている。教える立場の教員は、学習意欲を高め、維持するために役割が高いと見なしているのであろう。

この結果から、学生は学習環境が整うことが動機付けに繋がると考えているようである。努力をする大切さ、英語能力向上に繋がるような学習方法を学び効率良く勉強することよりも、望ましい環境が整えば学習意欲が高まる、言い換えれば、環境が整わないから学習をしない、とも考えられる。

表8

内発的学習意欲の高群・低群における因子得点の比較

道目的学習意欲	因子名	N	M	SD
低群	クラス環境	186	3.39	1.07
	努力に対する評価と励まし	191	2.89	0.86
	効果的な学習方法	191	3.12	0.90
	規則	191	3.05	1.05
	教員関係	191	3.10	1.01
高群	クラス環境	222	3.67	1.01
	努力に対する評価と励まし	229	3.22	0.84
	効果的な学習方法	227	3.52	0.85
	規則	229	3.25	0.89
	教員関係	225	3.53	0.89

表9

教員における因子得点の比較

因子名	N	M	SD
クラス環境	34	3.93	0.88
効果的な学習方法	34	3.37	0.83
学習体験	34	3.54	0.98
規則	34	2.69	0.92



だが、一点異なることは、教員との関係を「クラス環境」に含め、動機付けに1番重要なストラテジー群に含めていることである。

学生が学習意欲が高まると考えているが、教員が行っていないストラテジーで謙虚な違いがあった「上級生や仲間の良いお手本や体験談を話してもらう」「進歩に対して報酬をもらう」「クラスで作成した規則を皆でまもる」この3つを授業に取り入れていくことが動機付けに繋がると考えられるだろう。

#### 今後の課題

本研究の教員参加数が非常に少なかったので、次の研究では参加教員を増やすことが必要であろう。また、今回は参加学生が一つの大学だった為に学生の英語力、動機付けに偏りがあったと考えられるので、次の研究では複数大学の学生に協力を仰ぎ偏りのない参加学生で研究を行うこととする。

#### 謝辞

本研究は淑徳大学平成25年度学術研究助成金を用い実施した。本研究に快く参加して下さった教員の方々、また学生たち皆様に心より感謝の意を表する。

#### 参考文献

- Atkinson, J. W. and J. O. Raynor (Eds.) (1974). *Motivation and Achievement*. Washington, DC: Winston Press.
- Bundura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Brophy J. E. (1987). Synthesis of research on strategies for motivation students to learn. *Educational Leadership*, 45, 40-48
- Brown, P. & S. C, Levinson. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press
- Covington, M. V. (1998). *The Will to Learn: A Guide for Motivating Young People*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). Intrinsic motivation and effective teaching: A flow analysis. In J. L. Bess (Eds.) *Teaching Well and Linking It: Motivating Faculty to Teach Effectively*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 72-89.
- Deci, E. L. and R. M. Ryan. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78, 273-284.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ドルニエイ、Z. (2005). 動機づけを高める英語指導ストラテジー 35 大修館
- Eccles, J. S. and A. Wigfield. (1995). In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 215-225.

- Gardner, R. C. (1979). Social psychological aspects of second language acquisition. In H. Giles and R. St. Clair (Eds.) *Language and Social Psychology*. Oxford: Blackwell, 193-220.
- Gardner, R. C. and W. E. Lambert. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Goodman, P. S. & Friedman, A. (1968). An examination of the effect of wage inequity in the hourly condition. *Organizational & Behavior* 3, 340-352.
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology*, 17,300-312.
- Locke, E. A. and G. P. Lathanm. (1990). *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality (2<sup>nd</sup> ed.)*. New York: Harper and Row. Raffini, J. P. (1993). *Winners without Losers: Structures and Strategies for Increasing Student Motivation to Lean*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- 上淵寿 (2007) 動機づけ研究の最前線 北大路書房
- Weiner, B. (1992). *Human Motivation: Metaphors, Theories and Research*. Newbury Park, CA: Sage.

付録 1

アンケート

番号 マークシート番号欄に当てはまる番号を左からマークしてください。

教育学部	1115
経営学部経営学科	1225
経営学部観光学科	1235
国際コミュ学部英コミコース	1341
歴史文化コース	1342
レク文コース	1343
日本文化コース	1344



問 1. 性別：男性 [1] 女性 [2]

問 2. 学年

1年 2年 3年 4年  
[1] [2] [3] [4]

問 3. 英語コミュニケーションレベル

次の英語レベル説明と英検級を参考にご自分の英語力に最も近い番号を選んでマークしてください。

- [1] 簡単な会話をゆっくり話してもらっても部分的にしか理解できない。(英検 4-5 級程度)
- [2] 短い簡単な英語の読み書き、聞き取りは出来るが、会話は挨拶程度。(英検 3 級程度)
- [3] 基礎力はあるが日常の簡単な会話、とぎれとぎれに短い内容の会話が出来程度。(英検準 2 級程度)
- [4] 簡単な会話や初歩的な構文なら、要点を理解し、応答も早い。なじみのない話題となるとどうしても的確な応答が難しい。(英検 2 級程度)

[5] 普通の速さの日常会話や話題が特定分野にわたっても対応出来る。興味のある事柄の読み書き、聞き取り、及び会話は出来る。(英検準1級程度以上)

問 4. 海外経験(英語圏)について伺います。

無し	1ヶ月以下	1か月～6ヶ月未満	6ヶ月～1年未満	1年以上
[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

#### ステップ1

「英語学習」に関する質問です。文を読んで最も当てはまる数字にマークしてください。

とても当てはまる	[5]
当てはまる	[4]
どちらでもない	[3]
余り当てはまらない	[2]
全く当てはまらない	[1]

問 5. 英語を勉強することがとても好きだ・楽しい。

問 6. 英語が話せる外国人の友達を沢山作りたい。

問 7. 英語学習は視野を広げてくれるので大切だ。

問 8. 英語の授業の予習・復習をしている

問 9. できるだけ多く英語が使える機会を探している。

問 10. 自分の希望の仕事に就くため/選択肢を増やすため、英語が出来るようになりたい。

問 11. 英語が出来るようになり英語圏の国へ行ってみたい・住んでみたい。

問 12. 日常生活の中でできるだけ多く英語を使おうと努力している。

問 13. 英語の必修コースが終了した後も、英語を勉強していきたい。

問 14. 私は英語上達の為に最善の努力をしていると言える・努力するつもりだ。

問 15. 履修中の英語クラスに満足している。

#### ステップ2

「英語の授業において学習意欲を高める・維持する」に関する質問です。文を読んで、あなたにとって重要か重要ではないか、最も当てはまる数字にマークしてください。

18

とても重要	[5]
重要	[4]
どちらでもない	[3]
余り重要ではない	[2]
全く重要ではない	[1]

問 16. 教員が自分の英語学習への熱意、英語がどのように自分の生活に役に立っているか、また英語学習成功経験を実例を挙げて話す。

- 問17. 教員が、学生の学習を真剣に受けとめ、進歩を気に掛けている事を話す。
- 問18. 学生の英語学習成功するに関して、教員が高い期待感を持っている。
- 問19. 教員と親しく話が出来る環境がある。
- 問20. 楽しくリラックスした雰囲気のカラス。
- 問21. 学生相互協力的なカラス環境がある。
- 問22. 授業に関する規則（集団のきまり）を皆で作成する。
- 問23. カラスで作成した規則を皆で守る環境がある。
- 問24. 上級生や仲間の良いお手本や体験談を話してもらう。
- 問25. 外国文化学習を取り入れた授業。
- 問26. 「英語をしっかりと身につける事が自分の目標達成に役立つ」と理解できる授業。
- 問27. 「英語学習成功に何が必要か理解し成功できる」という期待間を高める授業。
- 問28. 学習教材を学習者に関連深いものを使用する。
- 問29. 英語学習成功方法を教えてもらえる授業。
- 問30. 英語カラスが、グループワーク等の活動である授業。
- 問31. 現在の英語力よりも高い挑戦的な課題を行う授業。
- 問32. 知的好奇心を刺激するような課題を行う授業。
- 問33. これから行う「課題」の目的の説明がある。
- 問34. カラスで目標設定を行い、定期的に教員のフィードバックをうける。
- 問35. 「できた」「わかった」等、英語学習の成功経験を体験する。
- 問36. 難しい課題ではなく、自分の能力にあった課題を行う授業。
- 問37. 教員から努力の励ましを受ける。
- 問38. 教員から、否定的な事をいわれない。
- 問39. 学生の自律性を促進する授業。（学生が出来るだけ多く学習環境を選択出来る授業）
- 問40. やる気が出ないとき役立つような自己動機付けの方法を学ぶ。
- 問41. 成績があまり良くない時、自分の能力不足ではなく、努力不足であると教員から励ましを受ける。

英語学習動機付けを高める指導法の一考察

- 問42. 英語力の進歩が目に見えるように様々な催し（プレゼンテーション、スピーチコンテストなど）を行う。
- 問43. 透明な評価方法。
- 問44. 進歩に対して報酬をもらう。
- 問45. 努力点も評価に含める。

（受理 平成27年8月23日）