

学習動機の考察

—自己決定理論と言語学習—

古賀 功
Tsutomu KOGA

理工学部機械システム工学科 准教授

Associate Professor, Department of Mechanical and Systems Engineering



1. はじめに

皆さんは今日朝起きて最初に何をしましたか。「テレビをつけた」、「コーヒーを作って飲んだ」、「歯を磨いた」、など答えは様々でしょう。おそらくこのような行動は習慣的に行っているのです。「やらないといけない」、「めっちゃめっちゃ楽しい」、「いやだ」、などといった気持にはならないでしょう。それでは、「仕事・学校に行く」際の気持ちを考えてみると、「行かないといけないから行く」、「生活のためにお金が必要だから行く」、「テストがあるから行く」といった何らかのプレッシャーや責任を感じ、その行動を起こすと考えられるでしょう。もし仕事にものすごく好きだったり、勉強しないと夜も眠れない、と感じる人がいたら、大変ユニークな方たちでしょう。そのような方たちとは少し距離を置くことをお勧めします。もちろん冗談です。

このような例を挙げた理由は、人間の行動は幾つかに分類されると考えられているからです。習慣的な行動は自分から出される内的なもの、又は他者からの外的なものでもなく、どちらかというとも考えず、無意識的なものだと言えます。一方、外的プレッシャーや義務感を持っている人々は外発的に動機づけられていると考えられ、さらに興味

や関心から引きだされるものは、内発的に動機づけられた行動と分類されるでしょう。動機づけ研究の分野では、1つ目の無意識の行動に関しては重点が置かれることはなく、2つ目と3つ目の外発的動機づけと内発的動機づけにより焦点が当てられ広く研究されています。心理学の分野でこの内発的動機と外発的動機に着目し、人間の行動を説明しようと試みている研究者は Deci and Ryan (1985) です。彼らが提唱した理論は自己決定理論(self-determination theory) と呼ばれ、様々な分野に応用されています。

次に私の専門でもある言語習得論と学習動機に関して考えてみると、皆さんはなぜ英語を勉強しているのでしょうか。日本人学習者の大半にとっては、英語は単なる学校の教科の1つでしかなく、その授業に出席し単位を所得しなければ卒業ができないという厄介な言語という印象が高いかもしれません。又は、TOEIC や英検でよい得点を取ることで、将来よりよい仕事に就くために英語を勉強しているかもしれません。このように英語学習を実利的にとらえる学習者は道具的に動機づけられていると考えられています。

しかし、もう少し世界を広げてみますと、様々な状況で言語学習は行われています。例えば青年 TK

のように留学してその現地で言語を学んだ人を例にとって考えてみます。実はその TK は大学生生活のほとんどをバイトで過ごし、決して模範的な学生だとは言えませんでした。卒業後も定職に就くことはなく、ふらふらと2年以上遊び続け無駄な人生を送っていました。しかしある時、母親の勧めで留学することに決め、TK が来ることに迷惑がる兄が住むカナダに留学することになりました。TK の英語力は驚くほどのもので、“Hi”と言われたことさえも理解できず、周囲からの冷たい視線をいつも感じていました。その時に TK はこのカナダでのコミュニティーで生きていくためには、その社会に生きている人と同じように英語でコミュニケーションをとることができ、同じような考えを持たなければならないと痛感し、英語の勉強をするようになりました。しかし、この TK は高校や大学でしっかりと勉強することを怠った罰として、今でも苦しんでいるようです。皆さんもこの TK を馬鹿な奴だと思うだけでなく、自ら反省し修正すべきことがあるならば、若いうちに行動に移した方がよいでしょう。さてそれではこの TK とは誰のことでしょうか。それは皆さんのご想像にお任せします。

TK のケースはまだ幸せだと言えるでしょう。動機づけ研究とは異なりますが皆さんは移民と難民の違いを知っていますか。知らなかったら調べましょう。このような人たちにとってはその地の言語を習得できるかどうかはその後の人生を大きく左右するといっても過言ではありません。移民・難民の方々は一般的には既に自身の母語や文化を獲得しているので、新しい文化に溶け込んでいこうという意欲が薄れてしまっているかもしれません。その方たちは、どちらかというと新世界では取り残されてしまい、成功する可能性が極めて低いまま、余生を過ごすことになるかもしれません。新しい移住地の言語を習得しなくても生きていけるという面白いケースを1つあげておきます。それは、新天地で自らの文化のコミュニティーを設立し、その中で生きていくという方法です。“China town”, “Japanese town”

などといった言葉を聞いたことがあるでしょう。その中で暮らす人たちの何人かは現地の言葉をあまり理解せず、自らの母語とその文化で生きている方たちでしょう。

私の授業を受講している学生がこのジャーナルを読んだら「おー、また始まった」、と感じるでしょう。脱線してばかりで申し訳ありません。全段落の最初の移民・難民の例に戻って考えてみますと、新しい地の言語・習慣・社会を受け入れ、その社会の一員になろうと考える方たちも多くいるでしょう。つまり、その新しい文化と統合する動機がその言語習得を容易にしてくれるという考えです。これを先の道具的動機づけと区別して統合的動機づけと呼んでいます。

さて、ここで私の『はじめに』の部分をやっと終わりたいと思いますが、この段落に到達できず読むことを止めてしまった読者の方には、心よりお詫び申し上げます。つまらなくてすみません。または、移民と難民の違いを知らず、調べて下さった読者の方はもしかしたら私の文章に興味を示して下さったのかもしれませんが、もともと読むことに興味がない読者はこの段落だけでなく、そもそも読むという行動を起こさない方たちでしょう。この諦める・楽しく読む・読まないという行動も動機づけの種類によって説明することができます。以下では、ここで紹介した自己決定理論と道具的・統合的動機づけに関してより詳細に紹介していきます。さらに皆さんが興味を持ちそうな要因に関して簡単に概観し、今後の学生生活に役立つような情報を提供することが本論文の目的です。

2. 自己決定理論に基づく動機づけ研究

2.1 人間の3つの基本的欲求

先に述べましたように、Deci and Ryan (1985) の自己決定理論では内発的動機づけと外発的動機づけに焦点を当てています。彼らによると、私達はもちろん内発的に動機づけられることが重要であると考えていますが、その条件として人間の基本的欲求

である自律性 (autonomy), 有能感 (competence), 関係性 (relatedness) が満たされなければならないと主張しています。この3つの欲求を教師と学生の立場から説明します。まず自律性ですが、学生は自ら自由に選択し、その選択に責任を持ち、自身の意思で行動を起こす必要があります。欠席を例に挙げて考えてみましょう。皆さんは基本的には5回は欠席する権利があります。もちろん欠席するかどうかは皆さんが自由に決めることですが、もし欠席することになったならば、その欠席した日に何を授業でやったのか、課題は出なかったか、などを教員やクラスメイトに確認し、さらに何回欠席したのかを管理することが求められます。これが自律した行動であって、「欠席したから課題を知りませんでした」と言うのは言い訳でしかありません。

次に有能感ですが、これは自分が「できる!」と思う感覚です。例えばある活動をやる際に、これならできると思わなければ私たちはその活動に積極的には取り組まないでしょう。日本人学習者は能力が高いにもかかわらず、自分を有能だと認識する傾向が低いと言えます。これは日本の文化とも密接にかかわっているように思えます。謙虚さや目立たない方がよい、平均が一番、といったユニークな日本文化を尊重した教育環境で育ってきた私たちは、たとえ自信・有能感があつたとしても、敢えて「私これできるよ、簡単、簡単」などとは言わないでしょう。催眠術や自分自身に暗示をかける際でも、必ず口に出して言わなければ成功しません。スポーツ選手も試合前に「勝つぞ!!、俺なら勝てる!!」と声に出して言うからこそ、それが力になって最大限に自分自身の力を発揮できるのです。“Yes, we can”という表現を使用して、聴衆を魅了した演説者を知っていますか。アメリカ合衆国のバラク・オバマ前大統領です。皆さんも現時点から「私はできるぞ!!」と大声で叫ぶことはできないかもしれませんが、何か目的を達成した際には必ずやればできるんだと実感してください。それが今後の力となり、原動力につながっていくでしょう。

最後に関係性に関してですが、この欲求は人と人とのつながりを意味しています。人間は独りでは生きていけません。皆さんも必ず誰かから守られ、信頼され、頼り、頼られながら生活しているはずです。学生生活の面で皆さんにお願いがあります。近年私が教えている授業では、わからないことがあつても、何かの手助けが必要なことがあつても何も伝えてくれず、ただ無言でその場をやり過ごしている学生をよく目にします。もちろんそのような学生を批判するわけではありません。ただ、何か助けが必要な際には必ず誰かに相談するようにしてください。学内に関してはもちろん担当教員、指導教員、事務の方、クラスメイトなど、また、学外のことであつても教員も対応しますし、家族や友人に遠慮しないで声を掛けてください。孤独というのが一番人のやる気を無くさせてしまい、さらに最悪のケースをもたらす可能性もあります。現在そして今後の人生をより豊かにするために、積極的に人と関わって欲しいと切に願います。

さてここまでは3つの欲求に関して考えてみました。これらは私たちにとって欠かせない要素である一方、自らが主体的・積極的に満たしていかなければならないものでもあります。それが実現して初めて皆さんは内発的に動機づけられ、行動を起こすことができるでしょう。それでは次に自己決定理論が提唱している無動機 (amotivation)・内発的動機づけ (intrinsic motivation)・外発的動機づけ (extrinsic motivation) に関して考えてみましょう。

2.2 無動機・内発的動機・外発的動機

2.2.1 無動機

自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985) が非常に優れている点は人間の動機づけを、無動機-外発的動機-内発的動機というように連続体としてとらえていることです。これは行動を起こす理由が外的にもたらされるのか、又は内的要因によるものか、に基づいています。つまり、無動機な人は自分から何かをしようという意欲もなく、外的なプレッシャーなど

にも影響されることなく、何も行動をしない状態にいると言えます。無動機は無関心、無気力、自己効力感の無さ、といった負の要因によって引き起こされます。

皆さんの場合は無動機とは言えませんので、心配はいりません。ただ一つ忘れてはいけないのは、前章で説明した関係性の重要性です。無気力の状態になってしまうと概して人は独りぼっちになってしまいます。大学生活の中で苦しい時もあると思いますが、必ず人と関わって下さい。

2.2.2 内発的動機づけ

内発的動機づけとは、純粋に内なる興味や感心によって引き出される自発的・自律的な行動と言えます。ゲームを例にとりて考えてみましょう。皆さんはゲームが楽しくて没頭してしまい、夜寝ることも忘れてやり続けたことはありますか。内発的に動機づけられた行動の特徴は長続きすることです。言い換えれば、興味や楽しさが外的なものによって妨害されない限りは継続的に続いていくものです。よって、利害関係や義務感を持たない子供たちによってこのような行動は特に頻繁に見られます。しかし大人になるにつれて、この内発的動機づけは徐々に薄れてしまい、最終的には無くなってしまいかもれません。皆さん、それがなぜだか推測できますか。それは、歳を重ねるにつれて報酬や罰という外的要因によって私たちの行動や思考は影響を受け、制限されてしまうからです。例えばこのような例が挙げられます。読書が大好きなある子供に絵本を1冊読み終えたらおやつをあげたとします。この絵本を読むという行動はおやつをあげ続ける限り継続していきますが、一旦おやつをもらえなくなるとその子供はすぐに絵本を読むことをしなくなってしまいます(e.g., 桜井, 2004)。もしおやつをあげるという報酬がなかったとしたら、この子供は読書が好きで、その行動を無意識に続けていたでしょう。外的な報酬や罰というものが必ず存在する社会の中で、内発的動機づけを維持し続けることは困難ですが、心から楽しんでできるものがあつたら充実した生活を送

ることができるでしょう。

内発的に動機づけられた行動は以下の3つに分類されると考えられています(Vallerand et al., 1992, 1993)。1つ目が、内発的知識であり、これは知識の追求を意味します。これは研究者や開発者の人たちによく見られますが、皆さんも「これをもっと知りたいな」、「なぜこれはこのような仕組みになっているんだろう」などといったように、何かに対して不思議に思ったり、疑問を抱いたりして、図書館やインターネットで徹底的に調査や解答を探したりした経験はあると思います。2つ目が内発的習得であり、これはスキルの習得を指します。料理が好きな人は、例えばネギのみじん切りから始まり魚を三枚におろすといった個々のスキルを獲得し、自ら試行錯誤したり、料理本を参考にしたり、3分クッキングを見たりして腕前をあげ、様々な料理をすることができるようになり、それが楽しくてさらに上手になろうと行動を起こすでしょう。3つ目が内発的刺激と言って、興奮や刺激を得ることを意味します。マラソンランナーがよい例でしょう。私には全く理解できないのですが、ランナーは、毎日ある一定の距離や時間を走り、来たる42.195キロを走る日に備えトレーニングを続けています。走っている最中や走り終わった後に、何とも言えない興奮や刺激が得られるそうです。ランナーズハイとも言われるそうです。これが内発的刺激と100%同じとは断言できませんが、やはりそのような長距離を走ろうと思えば、日々苦しい鍛錬を継続して行っている行動は内発的なものとしか考えられません。知識獲得・スキル向上・刺激の体験といった目的を達成するために、私たちは興味を持って、無我夢中に、満足感を得ながら行動する傾向にあります。

ここで皆さんは少し疑問を感じないでしょうか。これを書いている私でさえ少し不思議に思うことがあります。それは、私たちは本当に興味や満足感だけで行動を起こすことができるのでしょうか。先にも書きましたが、好奇心旺盛な子供たちならば内発的に動機づけられ様々なことに取り組むで

しょう。実際に現在4歳になる私の娘は、興味のあることは時間も忘れて没頭してやっているように見えます。しかし、知識探求やスキル向上を目指す私のような研究者でも、例えばこの論文執筆に関しても内発的に動機づけられているとは正直言えません。それでもなぜこのような事がある程度の動機を維持しつつやっているかという、外発的動機というものがかわっているからです。

2.2.3 外発的動機づけ

自己決定理論によると外発的動機づけは外的・内的要因の影響の強さに基づいて、次の4つに分類されます。外的調整 (external regulation) - 取り入れの調整 (introjected regulation) - 同一視的調整 (identified regulation) - 統合的調整 (integrated regulation)。まずは先に議論した内発的に最も近い統合的調整を考えてみます。

統合的調整とは、社会からの期待、傾向、風潮、需要といったものに価値を認め、それを自分自身でしっかりと評価し、目標や願望と結び付け、同化させて行動することです。例えば、「将来技師になりたい」という目標を達成するために、物理や数学に価値を置き勉強しようと努力することや、「将来は海外で働きたい」という希望を叶えるために英語をしっかりと勉強するといった動機づけを指します。内発的動機づけと統合的調整がどのように異なっているかは、皆さんにとってはあまり関係がありません。ただ、将来の夢を実現するために、目的を持って、価値を感じつつ、責任を持って行動することが重要であることは明らかでしょう。

次に同一視的調整ですが、重要だ、必要だ、価値はある、といった感覚を持って行動することです。皆さんは英語が重要だと思っはいるが、その学習には力を注ぎきれず、なんとなく勉強しているのではないのでしょうか。それも仕方がないと思います。英語は社会的な需要はありますが、日々の生活では英語を使用することもなく、触れる機会もないといっても過言ではありません。そのような状況では英語学習を内在化することは困難であることは確か

です。ただ、英語学習には漠然と価値はあると思っているでしょう。それがこの同一視的調整ですが、もし内在化することができたら、より自ら努力して勉強するでしょう。

皆さんは自尊心を守るためや自己の価値観を示すために何かをしたことはありますか。それが取り入れの調整です。例えば数学でも、周りの人がみんなできているのに自分だけできていないとかっこ悪い、大学生なんだから少なくとも微分積分だけはできていないといけない、と思っ勉強するような動機ですので、決して生産的ではないでしょう。しかしそれでも少しは内的な力は働いていると考えられます。もっと自分を中心に。

もっともやる気のない行動は皆さんも少しは想像がつくのではないのでしょうか。そうです、単位が欲しい、最近はこんなことはないのですが、やらないと殴られるからやる、90点を取ったらお小遣いもらえるからやる、といった完全に外部から影響を受けている動機づけが外的調整と呼ばれるものです。その目的を達成するために最低限の努力しかしない可能性が高いので、もちろん「ダメダメです」。良く学生から聞くのが「先生、単位ちょーだい」ですが、そんな人にはあげません！

まとめとして、私たちの動機付けは以下のような連続体になっています。無動機→外発的動機づけ(外的調整→取り入れの調整→同一視的調整→統合的調整)→内発的動機づけ(知識獲得・スキル習得・刺激獲得)。より内発的に動機づけられるためには自律性・有能感・関係性が満たされなければなりません。この自己決定理論は皆さんが所属する理工学部の勉強や私の研究している英語教育の分野だけでなく、これからの人生にも有意義な考え方だと思います。皆さんが親になった時にも、子供をどう育てるかのヒントにもなるでしょう。日本語で簡単に読める本は桜井(2004)ですので、興味がわきましたら一度目を通す価値はあると思います。さてここでテストですが、そのような価値観からその本を読むとしたらどのような動機付けだと言えるでしょう

か、考えてみてください。

3. 言語習得分野での動機づけ研究

3.1 第二言語習得と動機づけ

図や表も挿入せず、文字だけでここまで来ましたが、もしここまで読んでくださっている読者の方たちがいらっしゃいましたら、心から感謝します。外的調整しかない状態で、ここまで書いた意味がありました。しかし、ここからは私の研究分野により近い言語習得に関する動機づけに関して紹介しますので、皆さんの興味も薄れてしまうかもしれませんが、もう少しおつきあいください。

始めに第二言語習得とは、学習目標となる言語環境でその言語を習得することを指します。簡単に言うと、アメリカ・イギリス・カナダ・オーストラリアなどといった英語圏に留学し、その現地で英語を習得することを意味します。1970年代まではこの言語習得に関わっているのは知能と言語適正だと考えられていました。しかし、1980年代にカナダの研究者である Gardner (1985) が社会教育モデルというものを提唱し、動機づけというものが大きく言語学習の成功に関わっていると主張しました。そのモデルの中では動機づけは2つに分類されます。

1つ目が統合的動機づけ (integrative motivation) であり、これは目標言語のコミュニティーの一員になりたいという動機づけです。もちろん一員にはなれなくても、少なくともその言語・文化・社会・人々に対しポジティブな姿勢や印象を持っている必要があります。二項対立的に考えられているのが道具的動機づけ (instrumental motivation) と呼ばれているものです。これは、単位が欲しいから、将来よい職業に就きたいから、出世したいから、などといった実利的な理由から動機づけられている状態です。先に紹介した外発的動機づけの外的調整や取り入れ的調整に近い概念です。もう予想はできると思いますが、統合的に動機づけられている学習者の方が道具的に動機づけられている学習者よりも言語習得に成功しやすい傾向があったと報告されていま

す。しかし道具的動機づけが悪いわけではなく、Gardner は統合的に動機づけられた行動の方がより持続すると主張しています。

少し話は外れますが、ある文化に統合しようとする姿勢と言語の優しさ、自らのアイデンティティや文化の尊重などは対立する概念にも思えます。こう思える理由は、面白い現象をよく見聞きするからです。例えば皆さんが海外旅行に行ったと仮定しましょう。その際は現地の言葉を使用するか少なくとも英語でコミュニケーションを取ろうと試みるでしょう。しかし、英語圏からの旅行者はほとんど現地の言葉を使用せず英語を話していると感じたことはありませんか。日本で日本語でなく英語で話しかけられた経験はありませんか。もちろん英語以外の言語話者が英語を使用することは理解できますが、英語話者はほとんど英語を使用していると感じたことはありませんか。私の海外の友人の多くが日本でも日常生活のほとんどを英語主体で暮らしているように思えます。また私はカナダに留学した経験があるのですが、現地の中華街に行った際にも全く英語を理解せず、英語でのコミュニケーションを取ろうとしない人々にも会いました。またこれは頻繁に耳にすることですが、フランスに行く機会があったら、フランス語を話しましょう。英語を話すと現地の人々の機嫌を損ねるそうです。それだけフランス人の方々は自身の文化に誇りを持っているのでしょう。また中国人の方々の団結力は非常に強いものがあると思いますし、アメリカ人の方々が第二言語を習得することは英語があまりに優勢なので困難だと考えられています。もちろん個人差はありますが、言語環境や文化にも依存していますが、少なくとも学習目標言語や文化によい姿勢を持っていない限りはその言語の習得は妨げられてしまうでしょう。また話がそれてしまいましたので、元に戻します。

Gardner の研究はカナダのバイリンガルでの環境で進められていきましたので、それに伴いもう一つ重要な要素が提案されました。それが言語に対する自信です (linguistic self-confidence)。Clément らの

研究によると、目標言語が用いられている地域や文化に頻繁に、そして積極的にかかわればかかわるほど、学習者はその言語を用いることに対する自信が高くなる。その結果、その言語を使用する動機につながると思われています。日本では、例えば英語のコミュニティーや英語圏の文化に接する機会は限られてしまっているため、英語に対する自信がなかなか向上しないとも予想されます。もしそのような機会を見つけたならば、ぜひ積極的にかかわって様々な経験をすると自信も動機も高まり、さらに英語を勉強しようと感じるでしょう。

3.2 外国語教育での動機付け研究

第二言語習得とは異なり、外国語教育とは学習目標言語と直接的な接触がない環境でその言語を学習することを指します。言い換えれば、皆さんが現在日本で英語を勉強していることを外国語教育と考えます。それでは、先に紹介しました Gardner の統合的動機づけの役割はどうなってしまうのでしょうか。なぜなら目標言語のコミュニティーが存在しなければ、私たちは統合的には動機づけられないからです。さらに教育現場においてもその概念を応用することが困難です。この点で統合的動機づけも1990年代くらいから批判的になっていきました。そして、この動機づけの代わりに提唱され始めたのが Yashima (2000, 2002) で取り上げられた国際的志向性 (international posture) と Dörnyei (2005) が提案した第2言語動機づけ自己システム (L2 motivational self system) です。この2つの概念は統合的動機づけと類似していますので、参考までに簡単にまとめてみます。

3.2.1 国際的志向性

国際的志向性とは、漠然とした国際的な物事に対する志向性を指し、例えば、接近・回避傾向 (i.e., 外国の方々に親近感を感じるか、それとも避けようとするか)、国際的な仕事に興味があるか、国際事情に興味があるか、などといった概念をまとめたものです。簡単に言うと、海外の人々や物事にポジテ

ィブな姿勢を持っているかということ、もちろん持っていた方がいいです。もしこの国際的志向性が低いと英語を勉強する動機も低くなり、さらに英語でコミュニケーションを取ろうという意欲も低くなってしまいます。ではどうすれば国際的志向性を高められるのかという疑問が出てきます。外国人と触れ合う機会を増やす、国際事情を授業や活動のテーマにするなど、提案されていることはあります。何にしてもいろいろな事に興味を持つことです。それには「えー、そうなの」と思えることを聞いたり調べたりすることです。

また得意の余談が始まりますので、興味のない方は飛ばしてください。私の授業ではよく死刑制度に賛成か反対かといった討論をします。さてここで問題です。日本において死刑の次に重い刑罰は何でしょうか。はい、その通りです。皆さん無期懲役だと答えます。それでは無期懲役はどれくらい重い刑罰なのでしょうか。多くの学生が「死ぬまで刑務所から出てこれない」と考えているようですが、本当にそうでしょうか。一度調べてみるといいでしょう。それがわかれば、日本の死刑制度に反対する人も考えを変えるかもしれません。ヒントですが、無期懲役とは期限のない懲役ですので、極端でもあり、あり得ない話ですが、もし1日で釈放されてもそれは無期懲役です。「え、そうなの」と思うでしょう。海外では終身刑があります。これが刑務所から基本的には出てこれない刑になります。死刑や終身刑は基本的人権に反するという考えからこれらを廃止しているところもあります。それでは代替案としてどんな制度が適用されていると思いますか。それは個々の罪の懲役年数を加算していく方法です。例えばAの罪で30年、Bの罪で30年、Cの罪で50年、つまり懲役110年を科するという方法です。「どっちにしても死んでるやん!!」。ちょっとそのような違いを調べてみると面白くないですか。

教育の場で宗教の話を取り上げることはどちらかというと禁句とされていますが、皆さん宗教学を受講するといいですよ。龍谷大学は仏教基盤の大学で

すのであまり大きな声では言えませんが、キリスト教やイスラム教などの知識も獲得しておく、映画、本、歌、文化など様々な事で「へー」と思うことがあります。例えば皆さんもアメイジンググレイスという歌を聞いたことがあり、いい歌だと思うかもしれません。しかし、これはクリスチャンソングですし、そのメッセージを本当に理解できますか。テロ事件がもたらす影響として、皆さんもイスラム教に対してネガティブな感覚を持っていませんか。ただ知っていますか、イスラム教も対立していると考えられているキリスト教も基本は起源の旧約聖書を信じています。さらに、最後の預言者であるムハンマドを信じているイスラム教も、キリスト教が信じているイエスが地球に再臨することを信じているのです。ただイエスの地球上再臨の目的は違うと考えられています。ここでは省略します。原典が同じの宗教がなぜここまで対立してしまうのか、またはどちらかというところ無宗教と考えられている日本人の仏教や神道と他の宗教との違いなど、何か興味深くありませんか。

ちなみに私はガラケーですが、今はスマホですべて検索できる環境に皆さんはいると思います。何か検索する際には、「日本との違い」といった検索ワードも入れて調べてみたら色々な情報が得られるでしょう。YouTube や Twitter などを見ているよりも、面白いと思いますよ。その製作者や発信者の方たちに心からお詫びします。ということで、日本文化と他文化との比較や、より掘り下げて情報を検索することは非常にためになると思います。これは先に述べた内発的動機づけの知識探求ともかかわっていると思います。ここで挙げた死刑・宗教の例はちょっと難しい例かもしれませんが、次に皆さんが検索するワードに「海外」といった検索ワードを入れてみてください。その中で興味深い記事を読み続けていくうちに国際的志向性も向上していくかもしれません。やっとここで本題に戻れました。

3.2.2 第2言語動機づけ自己システム

ここで紹介したいのは Dörnyei (2005) の第2言語

動機づけ自己システムです。この枠組みの中では、「こうなりたいな、あんなれるかもしれない、将来は英語を使って仕事をしている」などといった将来のイメージを明確に持っている学習者は理想の自己 (ideal L2 self) というものを有しており、その理想の自己と現在の自己とのギャップを埋めるために動機づけられ、行動を起こすと考えられています。この理想の自己と区別されているのが、ネガティブな結果を避けようとしたり、周囲の人たちの要求を受け入れ行動を起こす義務自己 (ought-to L2 self) があります。もちろんこれも目標言語のコミュニティを設定する必要はありませんし、また理想の自己は内なる願望から出されているものですので、義務自己よりも優れています。

しかし日本文化を考えると、義務自己も決して悪くはないかもしれません。皆さんも「しなくてはいけない」という状況に大学生活では頻りに直面するでしょう。またこれまでの経験を振り返ってみても、日本の教育ではあまり自律性を強調する傾向にはないので、どちらかというところ他律性が中心になっていたのではないのでしょうか。例えば、試験対策として1日に3つの単語を覚えていこうと決めたとしましょう。これが3日坊主で終わってしまうよりも、「一度決めただからしょうがないからやるか」と思って単語学習を継続してやった方がよいのは明らかです。最終的にその義務を完遂したときは、おそらく「やることはやったんだ」という達成感が得られるでしょう。この達成感は今後の人生に大きな影響を与えていくものです。外的な義務やプレッシャーがあったとしても、『継続は力なり』です。

理想の自己は「将来私はこうなっていよう」という自己像を持つことです。そのためには身近でよいモデルを見つけることです。例えば、サッカーをやっている方は「あの選手みたいになりたいな」と思ってその願望と現在のスキルとのギャップを埋めるために努力して、実際にプロサッカー選手になった人もいるでしょう。「あの女優さんみたいになりたいな」と思って、美容院に行き同じような髪形に

し、着ている服も同じようなものを選び、よりその理想像に近づこうとしている方もいるかもしれません。ダイエットもして、私の個人的意見では大反対ですが、最終的には美容整形するほど熱心に理想の自己像を追い求める方もいると思います。それほど将来像は重要なのです。私が英語教員として影響力のあるモデルとしての役割を果たせるとは思いませんが、それでも授業で英語を使用して「英語が話せる」ということを示すことで、少しは皆さんにも「あんな風に英語を話せたらいいな」と思っていただけのように心がけています。

とりあえず皆さんも「将来はこうなっていたいな」という像を持ってみましょう。そしてそれに近づけるよう少し努力してみると決めてください。そうすれば、理想の自己も義務自己も得ることができますので、徐々にその目標に近づき、最終的には達成できるかもしれません。

4. まとめ

皆さんはあまり動機づけに関して考える機会はなかったと思いますので、少しでもこの論文が役に立つと嬉しいです。実は私は新任ですので、これを書かないと怒られてしまいますし、以前の新任の先生も同じように執筆したということを知りましたので、観念してここまで書いてみました。つまり、外的調整と取り入りの調整が強い外発的に動機づけられた私でもある程度のことは達成できます。これももし価値やその価値を内在化できる同一視的調整や統合的調整を持っていたならば、よりよい論文になっていたと思います。私にとって内発的に動機づけられることは非常に困難な事ですが、皆さんは今後の人生の中で、自律性を持って、有能感に満たされ、様々な人との関係性を重視しながら、より内発的に行動していけるよう目指してください。

確かに日本では英語のコミュニティーは存在していませんし、英語に触れる機会も少ないため統合的動機づけを持つことは困難だと言えます。結果、より実利的な道具的動機づけが強くなってしまいます

し、義務自己が中心になってしまいます。そのような他律的な動機でも、個々の目標を達成することで満足感・達成感・充足感は満たされるでしょう。もちろん理想的には国際的な物事に興味を示し、将来は日本に留まることなく海外にも進出していった欲しいと願います。国際的志向性や理想の自己というのは決して獲得することが困難なわけではありません。文化比較やちょっとした興味が、もっと知りたいという気持ちにつながり、知識を獲得し、その知識を活かすために将来何をするかを決めることができます。以上の動機づけの種類を本論文では紹介しました。

皆さんのほとんどが理工学部に所属していると思いますが、その中にも様々な分野があると思います。自分の所属する学科のみならず、他学科の分野にも興味を持つと視野も広がり、知識も増えると思います。最初の方で TK の例をあげた際にも書きましたが、若い時の方が脳も気持ちも柔軟ですので、たくさんものを吸収し、それがいづれ血となり肉となるでしょう。もし大学生活でやりたいことが見つけられず、やる気になれなくても諦める必要はありません。TK は 26 歳の時に留学し、やることを見つけ、今でも少しは意欲があるようです。「元気があれば何でもできる」と言った方がいますが、もちろん元気は不可欠です。この格言をちょっとお借りして「やる気があれば何でもできる」という言葉で締めくくりたいと思います。龍谷大学の教職員だけでなく、皆さんの周りにいる全ての人々が皆さんの将来の成功を祈っていると確信しています。

参考文献

- 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. 東京: 多賀出版.
- 桜井茂男. (2004). 人を伸ばす力. 内発と自律のすすめ. 東京: 新曜社.
- 佐藤臨太郎・笠原究・古賀功. (2015). 日本人学習者に合った効果的英語教授法入門: EFL 環境での英語習得の理論と実践. 東京: 明治図書.
- Clément, R., Gardner, R. C., & Smythe, P. C. (1977). Moti-

- vational variables in second language acquisition : A study of francophones learning English. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 9, 123-133.
- Clément, R., Major, L. J., Gardner, R. C. & Smythe, P. C. (1977). Attitudes and motivation in second language acquisition : An investigation of Ontario francophones. *Working papers on Bilingualism*, 12, 1-20.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. NY : Plenum Press.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner : Individual differences in second language acquisition*. NJ : Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp.9-42). Bristol : Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol : Multilingual Matters.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning : The role of attitudes and motivation*. London : Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. In Z. Dörnyei, & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (pp.1-19). University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63, 397-427.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations : Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale : A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education : Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 159-172.
- Yashima, T. (2000). Orientations and motivation in foreign language learning : A study of Japanese college students. *Japan Association of College English Teachers (JACET) Bulletin*, 31, 121-133.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language : The Japanese EFL context. *Modern Language Journal*, 86, 54-66.