

中学校英語学習における動機づけを高める指導ストラテジー

中野 誠之¹・佐野富士子

はじめに

近年、子どもたちの学力低下が著しいという認識は、広く普及している。1999年のIEA（国際教育度評価学会）の学力調査の結果や、2000年のOECDの国際学習到達度調査（PISA調査）の結果、さらに藤沢市の「学力意識調査」（2006）を受けて、顕在化した問題であるが、“学力は低下している”とする立場の論者は、いわゆる“ゆとり教育”の名のもとに2002年から施行された学校完全週五日制や学習内容の三割削減などが主な原因であるとして、学力低下論を主張し、学校教育の大きな問題として捉えている。

しかし、「学力低下論争」ばかりが進む今日において見落としとしてはならないことは、「学力」とはそれがいかなる能力であれ、なんらかの「学習」なしには生じないということ、そして、「学習」は何らかの「学習欲」がないことには実現しない、ということである。したがって、「学力低下」の背景にある「学習意欲の低下」という問題こそが、真の問題である。この問題と向き合い、子どもたちに効果的な動機づけをしていき、学習意欲を高めていくことこそが、今日の学校教育における重要な課題であり、本論の課題設定の理由もここにある。

本論では、中学校での英語学習の動機づけに焦点を絞り、それらを高めていくために効果的な指導ストラテジーはどのようなものであるのかについて探っていく。動機づけの定義や必要性について明らかにしたうえで、中学生を対象に学習の動機に関するアンケート調査を行い、その結果の分析をふまえて、中学生に英語学習の動機づけをする指導ストラテジーを提言する。

1. 学習意欲と動機づけ

1.1 意欲・動機づけの定義

辰野（1977：22）は意欲の定義について「意欲（volition）は、欲望、欲求、興味、動機、動因、意志、やる気などとほぼ同義に用いられ、意欲を引き起こすこと（意欲の喚起）は、動機づけとほぼ同じ意味で用いられている」と述べる。さらに彼は、ここで「意欲」とほぼ同意と定義された「動機」と、意欲を引き起こすこと、つまり「動機づけ」に関しても「我々を内からゆり動かして、ある行動に向けるもの、あるいは行動に向ける状態を動機（motive）といい、このような状態になること、あるいはこのような状態に仕向けることを動機づけ（motivation）と呼んでいる」と記述している。

これに対し桜井（1997：2）は、「動機づけ」と「意欲」は、それほど意味に違いはないが、使用範囲に違いがあるとしている。まず、「動機づけ」は、「喉が渴いたからジュースを飲む、眠くなったから睡眠をとる、といった『広い意味で何かを達成しようとする行動』に対して使う」のに対し、「意欲」は、「勉強や仕事といった、どちらかと言えば知的なことを達成しようとする行動に対して使うことが多い」としている。

これらの言葉の定義に関しては、両者の主張において、相違がみられることがわかる。まず、辰野は「意欲」を、興味や動機とほぼ同意の「心理的状态」として捉えている。たとえば、「彼は学習に意欲がある」という時、この捉え方によれば、「意欲」の定義の先に「方向」（この場合は学習）は含まれていても、彼を「意欲がある」状態にするためのベクトルは伸びていない。これに対し、桜井の定義する「意欲」や「動機づけ」は、どちらも一定の状態へ到達するためのベクトルを含んでいる。彼はむしろ、これらの言葉の

¹ 本研究は平成21年2月に教育人間科学部英語教育講座において最優秀賞に選ばれた中野誠之による卒業論文に修正を加え、縮小したものである。

定義の違いを、その用法に焦点を当てて定義する。たとえば、「ジュースを飲む」時に、「喉が渴いた」というのは「動機づけ」であるが、「意欲」ではない。それに対して、「勉強や仕事（のような知的なこと）をする」時の「きっかけ」とその行動を含むものを「意欲」と呼ぶのである。たしかに、用法としては、「ジュースを飲む意欲」も「睡眠をする意欲」も、日常において不自然な表現である。このように「意欲」の定義が、「状態」を指すか、「働きかけを含む」かという点では、辰野と桜井で明らかな相違がみられる。

そもそも、ある人に「意欲がある」のかどうかは、どのように判断すればよいのだろうか。学校の通知表には、どの科目にも必ず「関心・意欲・態度」の項目があるが、その項目ほど厳密に評価するのが難しい部分はないだろう。なぜならば、「態度」は外から見える様子であるが、「関心」と「意欲」は、完全に内面の様子を指すものだからである。たとえば、「彼は学習に意欲がある」とする際の判断基準は、「学習をしている彼の姿」かもしれないし、「勉強が楽しい」という彼本人の言葉かもしれない。しかし、本当は勉強など大嫌いなのに、親に怒られるのが怖くて毎日机に向かっているという場合や、勉強が楽しいわけではないが、真面目に振舞わなければいけないという何らかのプレッシャーに駆られて「楽しい」と話す場合は考えられないだろうか。外から見れば彼は「勉強に意欲がある」子であるが、実際のところそうとは言いがたい。反対に、毎日机に向かう子ほど行動には移していないが、誰に言われなくとも学習に心から関心や意欲を持つ子もいるだろう。しかし、内面を全て汲み取って、どの子に本当に「意欲がある」のかを判断することはできないため、多くの場合は「意欲的に見える行動」をしているほうが、「意欲がある」とされるだろう。ここに見られるように、ある個人の「意欲」を他者が厳密に判断するのは困難なことなのである。

これに関して、中田（1999：16）のような意見もある。それは、『モチベーション』という言葉で定義づけるには、直接的には観察できず、学習者の行動から見るしかない」というものだ。この言葉が示すように、学習に限らず、意欲や動機は目に見えないものであるため、行動により判断や評価をしていくしかない。しかし、前段落で述べたように、目に見えない個人の内面に「意欲」が存在することも十分にあり得るため、動機づけに関して論じていくうえでは、行動に表れていなくとも「意欲がある」という状態を考慮にいれる必要がある。

したがって、本論文では、「意欲」は、興味・やる気とほぼ同意のいわゆる「意欲がある状態」を指し、他者から判断できるかは別として、個人の中に存在するものとする。また、「動機」とした場合も同意である。これに対して「動機づけ」とは、「意欲がある状態に仕向けられ、行動に移させるもの」を指し、行動により他者に判断される部分と定義することにする。以下の第2節・第3節においては、それらの内容や分類に加え、学習する上でそれらが持つ意味や必要性について論じていく。

1.2 学習意欲・動機づけの分類

たとえばA君、B君、Cさんという3人の子がいたとしよう。A君は、「英語が好きで、自ら英語を身につけたくて勉強する」子であり、B君は、「英語が好きなのではないが、受験や就職するのに役に立つから勉強する」子、そしてCさんは、「親が英語を勉強しなさいというから勉強する」子だとする。この3人はそれぞれ、英語を勉強する上での何らかのきっかけを持ち、勉強に取り組んでいる。したがって、彼ら3人の行動だけ見れば、全員同じように「学習意欲がある」と定義することができる。しかし、この3人はいずれも異なったきっかけにより、学習という行動に及んでいる。

辰野（1977：29）は、A君のような動機を、「行動そのものに喜びや興味を感じ、本人が進んでその行動に向かう」ものとし、これを内的(内発的)動機と定義する。彼はこれに対し後者の2人のような場合を、「行動を行うこと自体に対する興味よりも、その行動によって他のことを得ようとして行動する」ものとし、これを外的(外発的)動機と定義している。志望校への合格や、希望の就職先への内定といった目的のために英語力を高めたり、親の称賛を得るために勉強を頑張ったりするというB君とCさんの動機は、確か

にどちらも外的動機と呼べる。

しかし、さらに細かく分類すると、B君、Cさんの学習意欲もまた、それぞれ異なっていることがわかる。桜井(1997:4)は、「エネルギー」と「方向」という2つの観点から、学習意欲を大きく3つに分類する。「エネルギー」とは、学習を経て目標にたどり着くための心的なエネルギーの大きさを示し、「方向」とは、目標の方向、たとえば大学受験などである。

この分類によれば、まず、1) 学習するエネルギーがある、2) エネルギーがない、という区分で全体が二分される。そして、学習する「エネルギーがある」グループは、1-a)「学習が目標となり、自発的な取り組みとなっている」内発的学習意欲と、1-b)「学習は手段であり、外発的な取り組みである」外発的学習意欲に区分けされる。本研究では「エネルギーがある」グループに焦点を当てる。

辰野(1977:59)は、学習意欲の内容を構成している要素として、次の9つの要素を挙げている。以下はその部分の要約である。

欲求・・・愛情の欲求、集団所属の欲求、独立の欲求、社会的承認の欲求、新しい経験を求める欲求、成就の欲求、自己実現の欲求からなる。成就の欲求などのように直接的に学習意欲を引き起こすこともあれば、友達に認められたいから勉強するというように、間接的に学習意欲に関係することもある。

決断力・・・学習に向かおうとする時、その他の動機を選択せず、学習に対する動機を選択することができるかどうか、いわゆる意志の決定力である。

興味・・・ある対象に対して、おもしろくて心が引き付けられることを指す。

必要感・・・学習の必要性を意識することである。目標に対する成熟の度合いともいえる。

要求水準・・・本人が、自分の学習に対し、どの程度のことを期待し、要求しているか、その高さである。要求水準が低ければ、学習意欲も弱くなる。

忍耐力・・・がまん強さである。勉強しようとするとき、テレビを見たいなどという気持ちを押さえられるようであれば、学習意欲はあるといえる。

固執性(持続性)・・・最後までやりぬくねばり強さである。忍耐力と固執性は、意志の強さの現れともいえる。

自主性・・・他人の助けを借りずに、自分でやっていく特性である。

自発性・・・人に言われなくても、自分から進んでやる特性である。いわゆる積極性のことを指す。

本論文においては、以上の9つの要素を便宜上、a.「生理的要因」b.「個人要因」c.「可変的な要因」の三要因に分類する。

- a.「欲求の生理的要因」・・・欲求
- b.「欲求の個人要因」・・・決断力、忍耐力、固執性、自主性、自発性
- c.「欲求の可変的要因」・・・興味、必要感、要求水準

a, bが各個人においてどのような状態であるのかを把握するのは、各個人の心理や性質・生育環境などを細かく分析する必要があるので、この論文で扱うことができるのは主に、外的要因が関わってくるcグループの要素に限られることになる。

また、中田(1999)は、言語学習の「モチベーションに関連する学習者要因」として、1) 態度(Attitudes)、2) 学習不安(Anxiety)、3) リスク・テイキング能力(Risk-Taking Ability)、4) 言語適性(Aptitude)、5) 学習スタイル(Learning Styles)、6) 学習ストラテジー(Learning Strategies)、の6要因を挙げているが、これらも、その内容ごとに指導など外的要因で変えることが可能か不可能かで次のd, eのように二分できる。

d. 「言語学習に影響をおよぼす可変要因」

・・・1. 態度 2. 学習不安 3. リスク・テイキング能力 6. 学習ストラテジー

e. 「言語学習に影響をおよぼす不可変要因」

・・・4. 言語適性 5. 学習スタイル

本研究で扱うのはグループdである。

1.3 学力の捉え方

学力が低下していると判断するには、その原因を追究することに加え、明確な「学力」の定義が必要である。市川（2004：19）は、学力の捉え方を以下のように分類する。

表1 学力の捉え方

	測りやすい力	測りにくい力
学んだ力	知識、(狭義の) 技能	読解力、論述力、討論力、批判的思考力、問題解決力、追究力
学ぶ力		学習意欲、知的好奇心、学習計画力、学習方法、集中力、持続力、(教わる、教え合う、学び合う時の) コミュニケーション力

この分類によれば、学力は「学んだ力としての学力」と、「学ぶ力としての学力」に大きく二分される。そして、ペーパーテストで測りやすい力は、「こんなことを知っている」「こんな計算ができる」という狭い意味での知識や技能、つまり表1の左上の領域だけということになる。同じ「学んだ力」でも、読解力、論述力、問題解決力などの力は測るのが難しいし、学習意欲、知的好奇心、集中力、コミュニケーション力などの「学ぶ力」もまた、どれも測るのが難しいとされる。

先のPISA調査やIEAの調査・その他の学力調査で明らかになったように「測りやすい力」である「知識、(狭義の) 技能」はやや低下している。しかし、市川の主張はむしろ、表1の右側の「測りにくい力」の低下が問題であるというものである。ここに学習意欲が含まれていることに着目したい。

2. 動機づけの機能と役割

2.1 動機づけの分類と役割

辰野（1997）は、動機づけをする方法を「内的動機づけ」と「外的動機づけ」と大きく2つに分類する。内的動機づけというのは、学習者の内面、つまり興味や好奇心に訴えて学習意欲を引き立てるものであり、一般的に学習者のストレスが少なく、望ましいとされるものである。外的動機づけは、親や教師の称賛や褒美あるいは叱責や、クラスや集団内で競争させることなどを指す。桜井（1997）もほぼ同じ分類をしている。

ところが市川（2001：41）は、外的動機づけと内的動機づけを対立的なものとして捉えるのではなく、それらを連続的に捉え、外的動機づけから内的動機づけへと移行していくことの重要性を述べている。彼は、外的動機づけから内的動機づけに移行していく段階を、4つの段階に分けて説明している。まず、1つ目は外的に「制御」された状態である。学習者の状態としては、「本当はこんなことやりたくないけれど、先生がやれと言ったからやる」というような状態のことである。その次に、「注入」という状態がある。これは、まだ本当に大切だとは認識していないが、完全に外からコントロールされているというのではなく、一応は自分の意志でやっている状態である。学習者の状態としては、「勉強をやらなないとまずいのでやっておく」というような状態である。3つ目に、その学習の利点を認識して自ら進んでやろうとする段階で、「同一化」と呼ばれる段階である。学習者の状態としては、「これをやっておくことが自分にとって必要だと思う」と認識している状態である。最後は、完全に「内発的に動機づけられた状態」で、学習者の状態

としては、「私は英語の勉強それ自体が非常に面白いと思う」という状態である。

彼は、その時々に応じて適切な動機づけを働きかけることで、このような4つのプロセスを経て、外的動機づけから内的動機づけに移行していくことが望ましいとしている。この捉え方は、ある動機づけが内的または外的のどちらかに分類されるという先の辰野・桜井の定義とはやや異なり、外的動機づけから内的動機づけまで、同一線上で連続的に捉えるというものである。この捉え方を用いることによって、動機づけの具体的な方法をさらに細かく分類することができる。

たとえば、辰野（1977：89）の動機づけの11種類の具体的な方法に市川の視点を加え分類すると、以下のようになる。

- a. 外的動機づけ・・・①競争させる方法、②賞罰を与える方法、③学級の雰囲気を生かす方法
- b. 外的動機づけと内的動機づけの中間・・・④目的・目標を知らせる方法、⑤達成動機に訴える方法、⑥不安動機を生かす方法、⑦成功感に訴える方法、⑧学習の結果を知らせる方法
- c. 内的動機づけ・・・⑨興味に訴える方法、⑩知的好奇心に訴える方法、⑪自己動機づけを高める方法

市川の主張によれば、外的動機づけから徐々に内的動機づけに移行していくことが求められるので、上のグループ分けにおいては、a、b、cの順番で学習者に働きかけ、動機づけをしていくことが望ましいことがわかる。

3. 中学校における動機づけ・学習意欲に関わる実態調査

学校教育の場で、中学生の学習意欲が実際にどのような要素や事柄に影響を受けているのかを明らかにするため、質的データと量的データを併せて使う研究手法をとった。そのため、まず2008年8月に公立中学校の生徒4名（2年生、3年生各2名）を対象としてパイロット調査で質的データを取り、その分析結果を用いて量的データ収集のためのアンケート項目を作成し、2008年11月に公立中学校2年生54名を対象に、学習の動機を調査するアンケート調査を行った。

3.1 質的データ収集のためのパイロット調査実施方法

本調査に先立ち、40分程度の1対1のインタビュー形式でパイロット調査を行った。これは、学習意欲と教師・授業や友人関係に関する質問を用意した半構造化面接であり、併せて、回答者の発言に関連して発展的質問も行った。あらかじめ用意した質問は以下の6項目で、英語の好き嫌いについての質問のほか、学習全般への意欲や動機を喚起した授業、先生の助言、指導、クラスの雰囲気、友人の様子についての質問である。

- 質問1. 今までに勉強をする気が起きた、あるいは起きなかった授業はどのような授業か。
- 質問2. 今までに勉強をする気が起きた、あるいはやる気がなくなった先生の言葉や指導はどのようなものか。
- 質問3. 今までに勉強をする気が起きた、あるいは起きなかったクラスの雰囲気や、周囲の友人の様子はどのようなものか。
- 質問4. 授業により勉強をする気が起きて、授業外での学習行動につながったことはあるか。また、それはどのようなものか。
- 質問5. 英語は好きか嫌い。また、そう感じた理由ときっかけはどのようなものか。
- 質問6. 勉強に関係なく、今一番興味があることはどのようなことか。また、そう思う理由やきっかけはどのようなものか。

上記の質問1～4に関して、英語という科目にかかわらず質問を作成したのは、はじめに学習全般の動機づけや動機減退にかかわる要因を調査し、それら全ての要因との関係を考慮に入れた上で、英語という科目に関して考察することを意図したからである。また、質問6では、学習にかかわらず「今一番興味があること」を問うこととしたが、これは学習以外での動機づけのきっかけを問い、それらの要因と学習における動機づけとの関連を調べることを意図し、設けたものである。

3.2 パイロット調査の結果

調査対象となった4名の個人傾向を分析し、動機づけと学習意欲に関連する事項を抽出した。中学2年生全体の傾向を把握するためのアンケート項目作成を目的としたので、質問ごとの回答例や傾向を以下に記す。

1) 勉強をする気が起きた、あるいは起きなかった授業について

やる気が起きた授業は、「教え方が丁寧な授業」「わかりやすい授業」という回答がほとんどであった。具体的には、ALTが参加する活発な英語の授業や、授業自体の工夫は特別なものではないが、教師の話が面白い（授業の内容にかかわらず）授業などが挙げられた。反対に勉強する気がなくなった授業は、ただ単に年表を書き写すだけの歴史の授業や、教科書をなぞるだけの英語や数学の授業など、「単調な授業」が多く挙げられた。また、一度つまらない授業を経験してからその科目が苦手科目となった生徒が4名中2名みられた。

2) 勉強をする気が起きた、あるいはやる気がなくなった先生の言葉や指導について

まず、やる気が起きた教師の言葉は「よくできた」「素晴らしい」「よく頑張った」などの褒め言葉であった。中でも、全体に対してより、個人に対して投げ掛けられた言葉の方が印象に残り、やる気につながりやすいという回答がみられた。反対に、生徒が頑張ったことに対し、教師からのフィードバックが少ない場合はやる気が下がるという意見があった。

3) 勉強をする気が起きた、あるいは起きなかったクラスの雰囲気、周囲の友人の様子

やる気が起きたクラスの雰囲気は「勉強ができる子が多いクラス」「授業中話す子が少ないクラス」「同じくらいの成績の子がいるクラス」であった。授業を行いやすい環境や、生徒間の競争意識により動機が維持されやすい環境が、勉強をしやすいクラスということだろう。しかし、「勉強ができる子が多いクラス」や「静かなクラス」にいる場合は、「やる気が出た」というよりも、「やらなくてはいけない」「自分だけやらないのは嫌だ」という心理が働いて勉強に取り組むという意見もみられた。

4) 授業と勉強意欲や授業外での学習行動との関連

授業外の学習行動に関しては、この4名については経験がないようであった。教科書の内容については、今までわからなかった数学の授業が、ある授業でわかって楽しくなり、教科書の予習を自分で進めるようになり、その後、得意科目になったという生徒はいた。

5) 英語に関する好き嫌い

2名が好き、1名が普通、1名が嫌いと回答した。まず、英語が好きな2名のうち、片方の生徒は、中学校1年生の授業がきっかけだったという。授業はALTと一緒に英語を使ってゲームをして、ゲームに成功するとシールやコインなどがもらえるというものであった。まだ周囲に友達も多くない1年生という時期に活発な授業を行うことで、クラス全体の雰囲気や友人との関係も良くなり、以後英語は一番好きな科目だという。もう一方の生徒は、小学校低学年の頃、姉が家で流していた英会話のテープを何気なく聞いて

ていた経験のおかげで、小さい頃から漠然と英語に興味を持っており、中学1年生で初めて英語の授業を経験した時、改めてその楽しさを感じ、好きな科目となったという。英語が好きでも嫌いでもない生徒は、面白いと思った授業も、つまらなかった授業もなく、成績も平均的であるという。最後に、英語が嫌いな生徒(3年生)は、2年次にライティングに苦手意識を感じたことから、英語が苦手科目となったと話す。また、2年次のクラスは全体的に学習意欲があまり高くなく、いつもにぎやかで、科目にかかわらず授業中に私語が目立つような雰囲気であったため、苦手意識を感じ始めた英語に関しても、さらに勉強しなくなってしまったのだという。

6) 勉強以外で、今一番興味があること

今勉強以外に興味を持っているものがあると自信を持って答えたのは4名中3名で、内容はゲーム・絵・料理とさまざまであった。料理に興味があると話した生徒(3年生)は、得意な科目も家庭科で、将来の進路も料理を生かした方面へ進みたいと話していた。絵を描くのが好きな生徒とゲームが好きな生徒は、あくまで勉強以外の時間に打ち込む趣味の領域であって、将来の進路と結びついてはいないようだった。

3.3 アンケート設問項目作成の手順

半構造化インタビューで得られた質的データを、回答ごとに分析して要素を抽出し、さらに、量的データを取るため、それらの事項を用いたアンケート項目を作成した。項目は内容ごとに以下の5群に分類し、それぞれを大問とした。

- A: 授業・教師・クラスに関すること
- B: 先行経験・称賛に関すること
- C: 将来・進路に関すること
- D: 英語に関すること
- E: 英語の成績との関連

なお、アンケート設問項目は大問A～Dの合計で36個用意し、それに加え英語の設問を大問Eで4問用意した。アンケート設問項目の内訳は、A. 15問、B. 7問、C. 8問、D. 6問である。以下にアンケート設問項目とその作成手順と根拠を示す。

3.3.1 授業・教師・クラスの影響について

大問A(教師・授業・クラスに関すること)の項目に関しては、パイロット調査の質問1、2に対する回答から、学習動機を左右する要素として、「教師の教え方」「教師の人柄」「(授業にかかわらず)教師の話の面白さ」が挙げられたため、a1～a3を作成した。

- | |
|---|
| <p>a1. 先生の教え方が上手で、その科目を勉強する気が起きた</p> <p>a2. 先生のことが好きで、その科目を勉強する気が起きた</p> <p>a3. 先生の<u>授業に関係ない</u>話が面白くて、その科目を勉強をする気になった</p> |
|---|

次に、パイロット調査の質問3に対して目立って多かった回答は「授業の雰囲気、クラスの雰囲気が良い(悪い)」ことにより、学習の動機づけが高まった(減退した)経験であったためa4～a6を作成した。

- | |
|--|
| <p>a4. 授業の雰囲気が良くてその科目を勉強をする気が起きた</p> <p>a5. クラスの雰囲気が<u>良く</u>、勉強をする気が起きた</p> <p>a6. クラスの雰囲気が<u>悪く</u>、勉強をする気がなくなった</p> |
|--|

次に多かった回答は、友人の存在や、友人のから見た自分の存在であったため、クラス内の他者を意識した経験を問う項目a7～a11を作成した。

- a7. クラスに仲のいい友達・好きな友達がいたため、勉強をする気が起きた
- a8. クラス・友達になじめず、勉強をする気がなくなった
- a9. クラスのみんなが勉強を頑張るから、自分も影響を受けて頑張った
- a10. ライバルに負けないため、勉強を頑張った
- a11. 友達にいいところを見せたくて、勉強を頑張った

a12～a15は、パイロット調査の質問1の回答に関連してさらに質問し、それを参考にして作成した。

- a12. 得意な科目でも、授業がつまらないとやる気がなくなる
- a13. 得意な科目でも、先生の授業の進め方が自分の学習スタイルに合わないと感じる気がなくなる
- a14. 得意（好き）な科目は授業がつまらなくても頑張れる
- a15. 得意（好き）な科目は先生の授業の進め方が自分に合わなくても頑張ろうと思う

3.3.2 先行経験・称賛に関して

大問B（先行経験・称賛に関すること）の項目に関しては、b1～b3は、「親や先生の称賛」や「テストの結果」などが勉強する動機につながる可能性がある、というパイロット調査の質問2の回答を参考に作成した。またb4は、内的動機づけにより好きな科目を頑張れるかどうかを、b5～b7は、先行経験の有無や学校外の学習についての設問である。b4～b7は、パイロット調査の質問4の回答や、その他の会話部分を参考に作成した。

- b1. 先生や親に褒められて、勉強をする気が起きた
- b2. 先生や親に認めてもらうため、勉強を頑張ろうと思った
- b3. テストの結果が良かったから、勉強する気が起きた
- b4. 好きな科目は、テストの結果などに関係なく好きである
- b5. 学校で勉強をする前から興味があった内容を学校でやり、その勉強が得意になった
- b6. 学校で勉強する前に触れたことのある内容を学校でやり、その勉強が得意になった
- b7. 学校での勉強・先生の話などで興味がわいて、学校以外で自分で進んで勉強・調べものをしたことがある

3.3.3 将来・進路に関して

大問C（将来・進路に関すること）の項目については、パイロット調査の質問6と、その他の会話を参考に作成した。特にc1とc7は、他の設問との関連を測る独立した設問として用意した。

- c1. 将来やりたいことがはっきりしている
- c2. 自分の今得意な科目は、自分の将来と関係がある
- c3. 自分が勉強をする理由は、将来進みたい道に進むためだ
- c4. 自分が勉強をする気がなくなった時も、将来やりたいことを想像し、頑張れる
- c5. 自分が得意な科目は、将来とは関係がない
- c6. 自分が勉強をする理由は、今のところ将来とはそれほど関係がない
- c7. 自分の将来の進路が不安である
- c8. 自分の将来が不安で、勉強をする気がでない

3.3.4 英語に関して

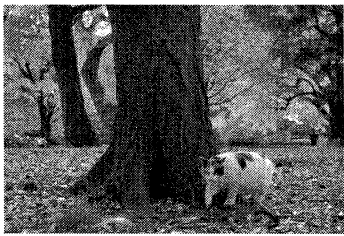
大問Dは、主にパイロット調査の質問6を参考に作成した。まず、d1、d2は、英語の好き嫌い、得意不得意を問う設問で、他の設問との関連を測る独立設問である。また、d3、d6は内的動機づけとの関連につ

いて、d4、d5は外的動機づけについて問う設問である。

- d1. 英語は好きな科目である
- d2. 英語は得意な科目である
- d3. 英語の授業・勉強自体が楽しいから、英語を頑張れる
- d4. 今の時代に英語は必要だから、英語を頑張ろうと思う
- d5. 受験に英語が重要だから、英語を頑張ろうと思う
- d6. 自分の将来に英語は必要だから、英語を頑張ろうと思う

3.3.5 英語力を問う設問

最後に、大問Eは、英語力を問う設問である。e1～e3は、中学2年生の11月という時期において、既習事項の定着度を調べることを意図して作成した。e1はwent toという不規則変化の過去形、e2はis playingという現在進行形をそれぞれ問う穴埋め、e3は三人称単数現在形のs(has)と、複数形のs(sisters)を問う英作文である。e4は、この時期習ったばかりのThere is構文を使えるかどうかを問う穴埋め問題とし、授業の理解度を調べることを意図して作成した。これら4問は、難易度や出題形式の工夫に加え、回答に時間がかかりすぎないように配慮して作成した。

- e1. 空欄を埋めて英文を完成させてください。
私は昨日図書館に行った。
I () () the library yesterday.
 - e2. 空欄を埋めて英文を完成させてください。
彼らは今テニスをしている。
They () () tennis now.
 - e3. 次の日本語の文を英語に直してください。
ケンには二人姉(妹)がいる。
-
- e4. 空欄に適切な英語を埋め、写真の内容を表す英文を完成させてください。
- 

() () a cat under the tree.

3.3.6 設問項目のグループ分け

次にこれらの設問項目を、動機づけのタイプ別にグループ分けした。

- | | |
|-----------------|---|
| グループ1：動機づけの外的要因 | a1～5, a7, a9～11, b1～3, b5, b6, c2, c3, d4, d5, d6 |
| グループ2：動機減退の外的要因 | a6, a8, a12, a13, c5, c6, c8 |
| グループ3：動機づけの内的要因 | a14, a15, b4, b7, c4, d3 |
| グループ4：独立設問 | c1, c7, d1, d2 |

4. 結果

中学2年生54名から得られた回答を項目ごとに集計し、平均値を出した。

表2 全体集計

A：授業・教師・クラスに関すること		
a1	3.57	先生の教え方が上手で、その科目を勉強する気が起きた
a2	3.24	先生のことが好きで、その科目を勉強する気が起きた
a3	3.20	先生の <u>授業に関係ない</u> 話が面白くて、その科目を勉強をする気になった
a4	3.56	授業の雰囲気が良くてその科目を勉強をする気が起きた
a5	3.30	クラスの雰囲気が <u>よく</u> 、勉強をする気が起きた
a6	2.80	クラスの雰囲気が <u>悪く</u> 、勉強をする気がなくなった
a7	3.04	クラスに仲のいい友達・好きな友達がいたため、勉強をする気が起きた
a8	1.93	クラス・友達になじめず、勉強をする気がなくなった
a9	3.06	クラスのみんなが勉強を頑張るから、自分も影響を受けて頑張った
a10	2.81	ライバルに負けないため、勉強を頑張った
a11	2.52	友達にいいところを見せたくて、勉強を頑張った
a12	3.63	得意な科目でも、授業がつまらないとやる気がなくなる
a13	3.48	得意な科目でも、先生の授業の進め方が自分の学習スタイルに合わないとする気がなくなる
a14	3.26	得意（好き）な科目は授業がつまらなくても頑張れる
a15	3.22	得意（好き）な科目は先生の授業の進め方が自分に合わなくても頑張ろうと思う
B：先行経験・称賛に関すること		
b1	2.96	先生や親に <u>褒められて</u> 、勉強をする気が起きた
b2	2.91	先生や親に <u>認めてもらうため</u> 、勉強を頑張ろうと思った
b3	2.87	テストの結果が良かったから、勉強する気が起きた
b4	3.76	好きな科目は、テストの結果などに <u>関係なく</u> 好きである
b5	3.00	学校で勉強をする <u>前から興味があった</u> 内容を学校でやり、その勉強が得意になった
b6	3.20	学校で勉強する <u>前に触れたことのある</u> 内容を学校でやり、その勉強が得意になった
b7	2.70	学校での勉強・先生の話などで興味がわいて、 <u>学校以外で</u> 自分で進んで勉強・調べものをしたことがある
C：将来・進路に関すること		
c1	3.06	将来やりたいことがはっきりしている
c2	2.89	自分の今得意な科目は、自分の将来と <u>関係がある</u>
c3	3.24	自分が勉強をする理由は、将来進みたい道に進むためだ
c4	2.67	自分が勉強をする気がなくなった時も、将来やりたいことを想像し、頑張れる
c5	2.80	自分が <u>得意な科目</u> は、将来とは <u>関係がない</u>
c6	3.02	自分が <u>勉強をする理由</u> は、今のところ将来とはそれほど <u>関係がない</u>
c7	3.46	自分の将来の進路が不安である
c8	2.28	自分の将来が不安で、勉強をする気がでない
D：英語に関すること		
d1	3.31	英語は好きな科目である
d2	2.89	英語は得意な科目である
d3	3.30	<u>英語の授業・勉強</u> 自体が楽しいから、英語を頑張れる
d4	2.94	今の時代に <u>英語は必要</u> だから、英語を頑張ろうと思う
d5	3.20	<u>受験に英語が重要</u> だから、英語を頑張ろうと思う
d6	2.69	<u>自分の将来に英語は必要</u> だから、英語を頑張ろうと思う
E：英語の成績との関連		
e	10.15	

4.1 独立設問と英語の得点との関連

得られた回答は、英語の得点eを基準にして設問c1, c7, d1, d2の各項目との関連を調べても、特徴的な傾向は見られなかった。そこで設問の項目を基準として並べ替えて、各項目の上位25%、下位25%の回答について、項目と英語の得点の平均値を調べた。

その結果、c1の将来やりたいことがはっきりしていることと英語の得点との関連はみられなかった。c7の自分の将来についても不安だという回答はあったが、それが英語の得点とは結びついていなかった。d1（英語が好き）とd2（英語が得意）はやや傾向がみられたので、表3、表4にその数字を示す。

表3 英語が好きな順の上位下位者の英語の得点

好き順	d1の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=26)	4.46	68.99
下位 (N=14)	1.50	48.21

表4 英語が得意な順の上位下位者の英語の得点

得意順	d2の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=20)	4.40	71.56
下位 (N=22)	1.45	57.10

4.2 動機づけの内的要因と英語の得点との関連

上に示した独立設問は、動機づけの内的要因と密接に関係するので、動機づけの内的要因a14, a15, b4, b7, c4, d3の結果を集計した。これらのうち、最も平均値の高いb4（好きな科目はテストの結果などに関係なく好きである）、d3（英語の授業自体が楽しいから頑張れる）だけを取り出して、英語の得点との関連を探したが、成績順に並べても、内的要因順に並べても、差は出なかった。

表5 英語の得点からみた内的動機づけとの関連

英語の得点	b4	d3	b4, d3 の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=16)	3.69	3.44	3.56	96.09
下位 (N=14)	3.79	3.07	3.42	11.61

表6 内的動機づけからみた英語の得点

内的動機づけ	b4	d3	b4, d3 の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=11)	4.82	4.82	4.82	56.25
下位 (N=12)	2.50	2.17	2.33	55.21

4.3 動機づけの外的要因と英語の得点との関連

次に、動機づけの外的要因について調べたa1～5, a7, a9～11, b1～3, b5, b6, c2, c3, d4, d5を集計した。それらの中から平均値が高く、外的要因の特徴的な項目a1（先生の教え方が上手）、a4（授業の雰囲気が良い）、a5（クラスの雰囲気が良い）、d5（受験に英語が必要）を取り出し、英語の得点との関連を示す。

表7 外的動機づけの総合的平均値と英語の得点の関連

外的動機づけ	a1	a4	a5	d5	a1, a4, a5, d5の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=14)	4.36	4.57	4.43	3.71	4.27	66.96
下位 (N=11)	2.27	2.64	2.64	2.45	2.50	49.43

表8 先生の教え方と英語の得点の関連

先生の教え方	a1	a4	a5	d5	a1, a4, a5, d5の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=29)	4.41	3.86	3.55	3.28	3.78	68.75
下位 (N=7)	1.57	2.57	2.71	3.00	2.46	50.89

表9 クラスの雰囲気と英語の得点の関連

クラスの雰囲気	a1	a4	a5	d5	a1, a4, a5, d5の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=19)	4.00	4.44	4.39	3.69	4.13	67.01
下位 (N=7)	3.43	2.57	1.71	3.29	2.75	50.89

表10 受験への必要性和英語の得点との関連

受験に必要な認識順	a1	a4	a5	d5	a1, a4, a5, d5の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=24)	3.54	3.67	3.42	4.25	3.72	69.53
下位 (N=13)	3.54	3.31	3.08	1.77	2.92	39.90

また、d6（将来英語が必要）については、全体の平均値は2.69とそれほど高くなくても、項目の回答の上位、下位を比較すると、表11で示すように、英語の得点に差が出た。

表11 将来英語が必要であると思う意識と英語の得点との関連

将来英語は必要と思う順	d6の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=15)	4.27	81.25
下位 (N=24)	1.50	55.99

4.4 外的動機づけ減退に関する設問と英語の得点との関連

英語の得点を基準としても外的動機づけ減退との関連は表12のように見られなかったが、減退をもたらす要因a12（授業がつまらないとやる気がなくなる）、a13（先生の授業の進め方が合わないと感じる）を基準とすると、表13で示すように、緩やかな傾向が見られた。

表12 英語の得点と外的動機づけ減退の関連

英語の得点	a12	a13	a12, a13の平均値	英語の得点(%)
上位 (N=16)	3.63	3.38	3.50	96.09
下位 (N=14)	3.50	3.57	3.54	11.61

表13 外的動機づけ減退の差からみた英語の得点

外的動機づけ減退	a12	a13	a12, a13の平均値	英語の得点(%)
下位 (N=8)	1.75	1.63	1.69	64.84
上位 (N=12)	5.00	4.50	4.75	56.77

5. 考察

5.1 英語に対する意識と英語の設問の正答率に関する考察

アンケート調査の大問Eの英語の設問の正答率と、「英語は好きである」「英語は得意である」「将来英語は必要である」という意識の関係を分析したところ、それらには強い関連傾向があった。

この結果から、英語の学力を高めるには「英語が好き」という内的動機を持たせることの必要性が高いことが考察できる。また、英語の得点の上位者11名(20%)はほぼ英語が「好き」「得意」と回答していたこ

とからも、英語に内的動機を持てるようになるには、「自分にはできる」という成功感が必要であるということも推測できる。さらに、自分の将来に英語は必要である、という意識は外的要因であるが、この必要感、英語の学習動機としては効果的なものであることが推測できる。また、すでに「英語が必要」と意識している生徒に関しては、それが安定した学習動機となることも推測できる。

5.2 将来に対する意識と英語の設問の正答率に関する考察

英語の設問の正答率と「自分の将来に英語は必要だから、英語を頑張ろうと思う」という意識の関係は5.1で述べたように関連がみられたが、「将来やりたいことがはっきりしている」という項目に関しては、上位者群・下位者群どちらも平均値はそれほど高くないという結果も明らかになった。また、中学2年生ということもあり、「将来やりたいことがはっきりしている」という生徒の割合はそれほど高くなく、少なくとも今回のアンケート対象になった2年生という時期においては、自分の将来を明確に意識するということはやや難しいということもうかがえる。

5.3 外的動機づけ・内的動機づけに関する設問群ごとの傾向

本節では、外的動機づけ、内的動機づけに関する設問群ごとにその傾向を示す。まず初めに、先に分類した設問のグループ1～3のそれぞれに関して、アンケート結果を述べていく。なお、同時に各グループ内におけるアンケート回答の平均点と、大問E（英語の設問）の正答率との関連も考察した。

5.3.1 グループ1（外的動機づけを問う設問）について

(1) 特徴的な傾向を示す設問項目

まず、このグループの中で特徴的な設問項目を挙げる。各設問ごとにアンケートの回答の平均点（5点満点、少数第2位未満四捨五入）が高い順に並べると、以下のようになる。

設問項目	平均点
a1(先生の教え方が上手で、勉強する気が起きた)	3.57
a4(授業の雰囲気がよく、その科目を勉強する気が起きた)	3.56
a5(クラスの雰囲気がよく、勉強をする気が起きた)	3.30
d5(受験に英語が重要だから、英語を頑張ろうと思う)	3.20

グループ全体の分布としては、2.8～3.0程度のものが多く見られた。しかし、a1～a5の教師の働きかけやクラス・授業の雰囲気に関わる設問の平均点はどれも高く、3.0以上となった。また、教師や親の影響と動機づけの関係を問う設問では、b1が2.92、b2では2.86と、それぞれ全体の中では平均的な値を示した。友だちとの関連についてはa11で調べたが、グループ1では最低の2.49を示した。

(2) 外的動機づけの特徴的な要因と英語の成績の関係

ここでは、グループ1のアンケート回答平均点の上位者25%(14名)と、下位者25%(11名)のそれぞれに関して、大問E（英語の設問）の正答率の関係を明らかにする。

グラフは、上位者（外的動機づけされやすいグループ）、下位者（外的動機づけされにくいグループ）の順に示してある。

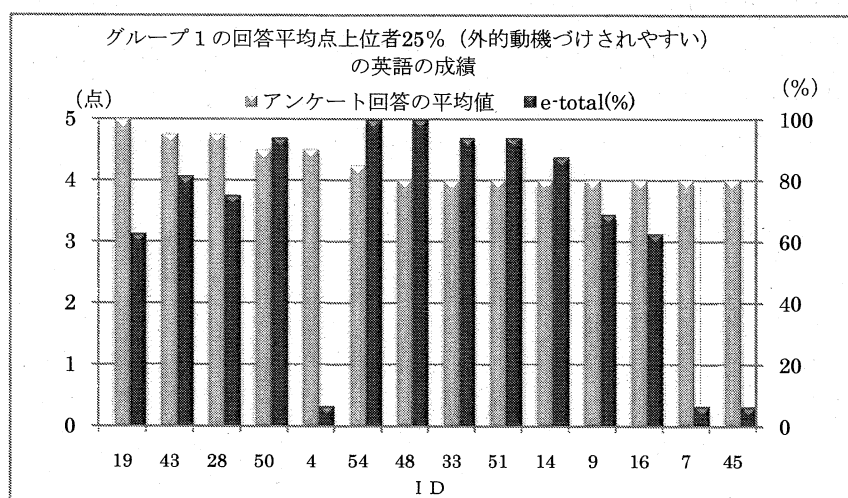


図1 外的な動機づけをされやすい中学生像：英語の得点との関連

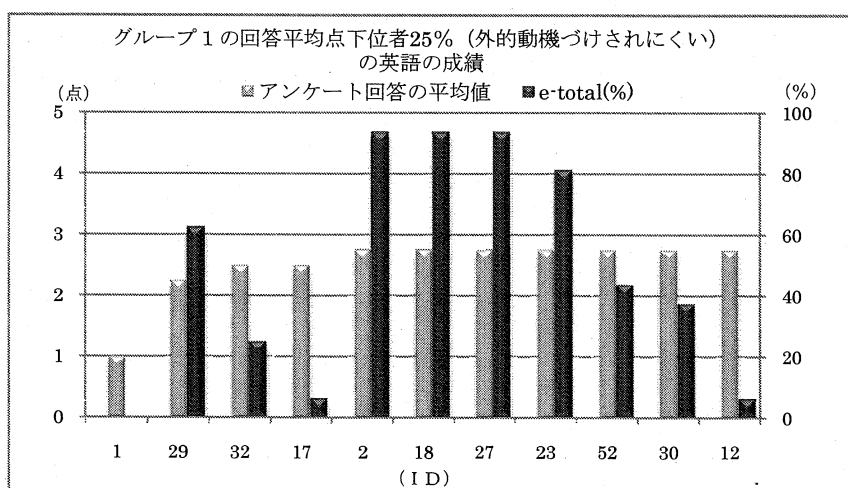


図2 外的動機づけされにくい中学生像：英語の得点との関連

上下のグラフを比較すると、英語の成績と、この設問群の回答平均値（外的動機づけされやすさ）は、一定の関連があることが読み取れる。それは、英語の得点が上のグラフ（外的動機づけされやすいグループ）においては相対的に高く、下のグラフ（動機づけされにくいグループ）においては相対的に低いことからわかる。

また、この設問群に対する上位者グループ、つまり「外的動機づけされやすい」14名においては、概して英語の成績が高かった（60%以上）ものの、全員に当てはまるわけではないという点や、この設問群に対する下位者グループ、つまり「外的動機づけされにくい」11名においては、11名中4名ほど英語の成績が高い（正答率80%以上）生徒もみられたという点が興味深い。

5.3.2 グループ2（動機減退に関する設問）について

(1) 特徴的な傾向を示す設問項目

まず、このグループの中で設問の回答平均点が特に高かったものを挙げる。

設問項目	平均点
a12(得意な科目でも、授業がつまらないとやる気なくなる)	3.63
a13(得意な科目でも、先生の授業の進め方が自分の学習スタイルに合わないと感じる)	3.48

グループ全体の分布としては、2.5～2.9程度のものが多く、3.0以上のものは上の2つのみであった。また、群を抜いて平均点が低かったのは、a8（クラス・友達になじめず、勉強する気がなくなった）で、その値は1.94であった。

(2) 外的要因による動機減退と英語の成績の関係

ここでは、グループ2のアンケート回答平均点の下位者20%（18名）と、上位者20%（12名）のそれぞれに関して、大問E（英語の設問）の正答率の関係を明らかにする。上下のグラフを比較すると、英語の成績と、この設問群の回答平均値（外的動機減退しやすさ）は、逆相関関係にあることが読み取れる。つまり、「外的要因で動機減退しにくいグループ」は、英語の成績が良い傾向にあるということである。それは、英語の得点が上のグラフ（外的要因で動機減退されにくいグループ）においては相対的に高く、下のグラフ（外的要因で動機減退しやすいグループ）においては相対的に低いことからわかる。

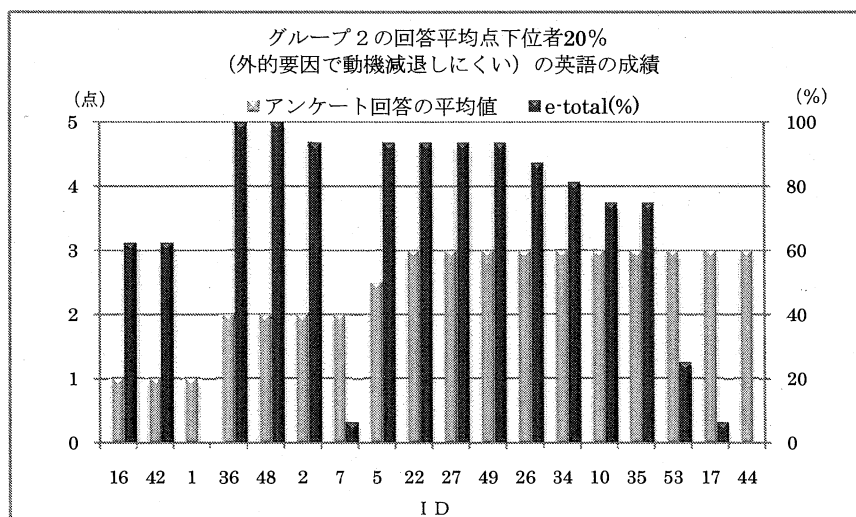


図3 外的要因で動機が減退しにくい中学生像：英語の得点との関連

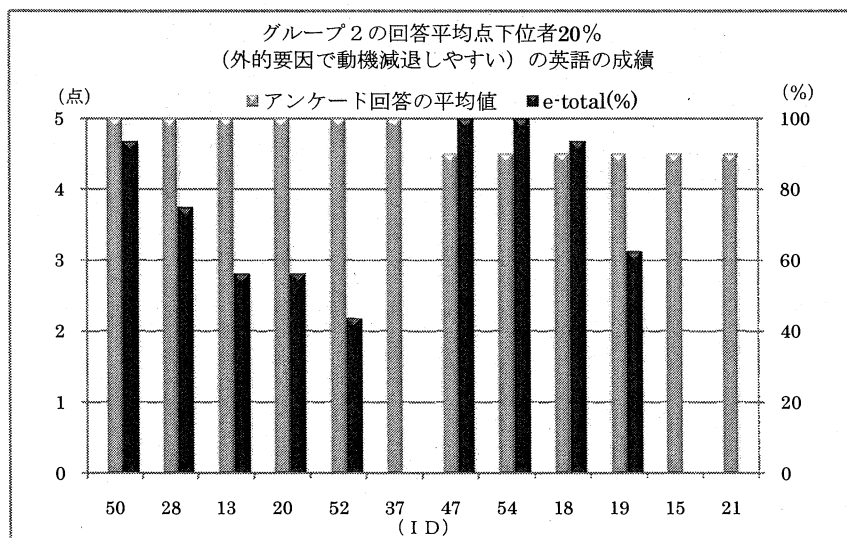


図4 外的要因で動機が減退しやすい中学生像：英語の得点との関連

5.3.3 グループ3（内的動機づけを問う設問）について

(1) 特徴的な傾向を示す設問項目

まず、このグループの中で設問の回答平均点が特に高かったものを挙げる。

設問項目	平均点
b4(好きな科目は、テストの結果などに関係なく好きである)	3.76
d3(英語の授業・勉強自体が楽しいから、英語を頑張れる)	3.30

グループ全体の分布に関して言えば、2.6～2.8程度のものがほとんどであった。グループ内で特に平均点が低かったのは、a14（得意な科目は、授業がつまらなくても頑張れる）と、c4（自分が勉強をする気がなくなった時も、将来やりたいことを想像し、頑張れる）の2つであり、その値はそれぞれ、3.26、2.67である。

(2) 内的動機づけと英語の成績の関係

結果の表5と表6でも示したように、内的動機づけの傾向と英語のテスト結果とは直接的な結びつきはなかった。つまり、英語の上位者、下位者ともに内的動機づけの傾向がある者となない者がいるという解釈が成り立つ。

しかし、これを英語の得点順でみると、一定の傾向が見て取れる。英語の得点の上位者25%では内的動機づけが高い数値を示す傾向がある。しかし、英語の得点の下位者25%においても、内的動機づけが高い傾向があることをグラフが示していることは、中学生の初期段階にみられる特有の現象と解釈することもできる。まだ英語に関する好き嫌いが定まっていないとも解釈できる。

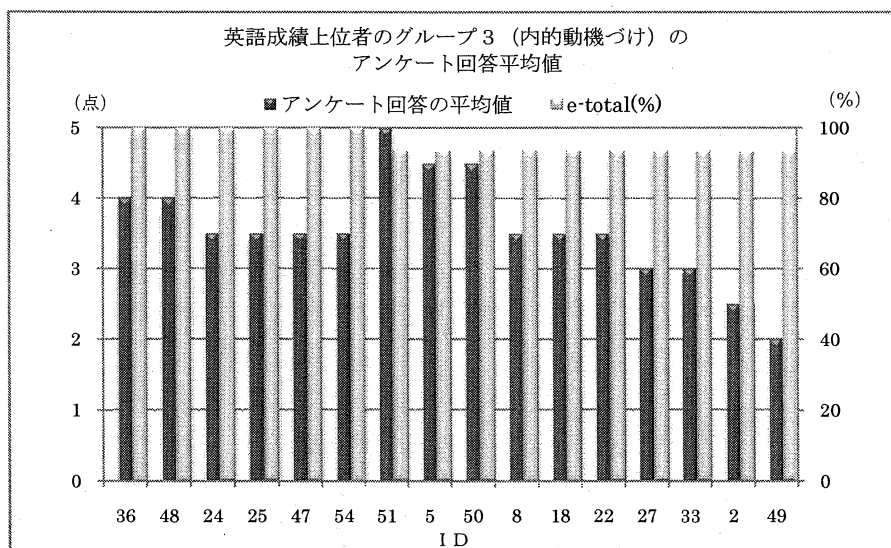


図5 英語得点上位者と内的動機づけとの関連

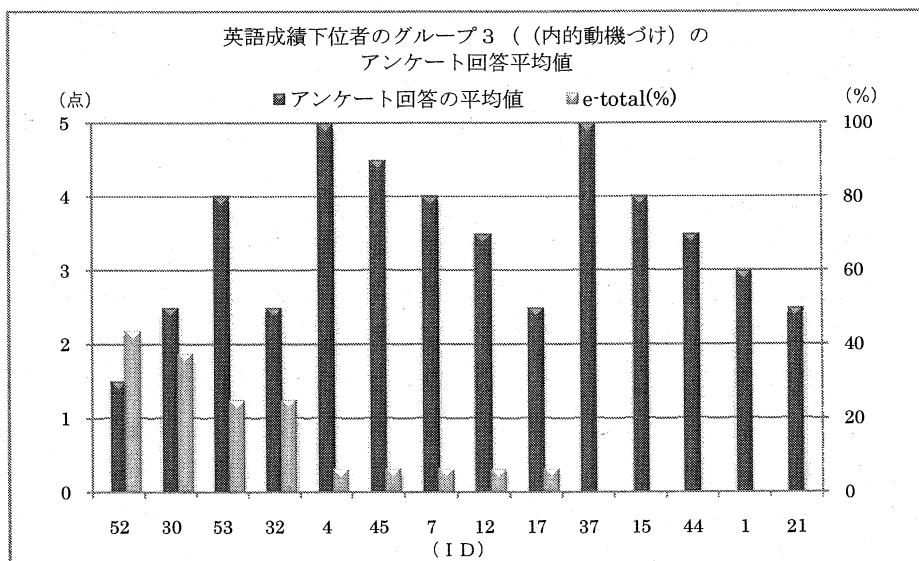


図6 英語得点下位者と内的動機づけとの関連

5.4 まとめ

以上の結果をふまえると、中学生のこの時期において、内的動機づけができていない生徒の中には、すでに英語の得点に結びついていない生徒もいるが、英語の得点に結びついていない生徒もいる、という不安定さがみてとれる。どうしたら動機づけとして強力な内的要因を高めることができるだろうか。

中学生への学習の外的動機づけに関しては、友人との関係や競争意識よりも、「先生の教え方の上手さ」「授業の雰囲気」「クラスの雰囲気」など、教師が直接的（授業内での指導）・間接的（授業の雰囲気づくり・学級経営など）に生徒に与える影響による要因が大きいことがわかった。本論文の第2章では、外的動機づけから内的動機づけに移行していくことが望ましいことを示したが、それを考慮に入れてさらに考察すると、外的→中間→内的に導くため、英語にまだ内的動機を持っていない生徒に対しては、主に教師の働きかけによって、外的動機づけをしていくのが効果的であるということも示すことができる。また、「外的動機づけされにくい」11名の中に含まれていた英語の成績が良い4名に関しては、内的動機づけにより英語の学習に励んでいると推測できる。したがって、効果的な動機づけの種類には個人要因による差も存在するということが、ここからみることができる。

また、中学生の動機減退の主要な原因は「授業がつまらない」「授業の進め方が合わない」という授業内の要因によるものが大きいということも明らかになった。先の5.3での考察と併せて考えると、外的動機づけ、外的動機減退のどちらも教師の教え方や授業の進め方の及ぼす影響が大きく、それらの重要性が示されているということになる。また「外的要因での動機減退しにくさ」と、英語の成績との間に顕著な関係があることから、「外的動機づけされやすいこと」よりも、「動機減退しにくいこと」の方がより安定した要因であることが考察できる。したがって単に適切な動機づけが重要というだけでなく、教師が授業内での工夫を凝らし、生徒の動機減退を防ぐという働きが極めて重要であることがわかる。

6. 結論：中学校英語学習における動機づけを高める指導ストラテジーの提案

本研究で得られた結果と前節で行った考察をふまえると、中学生の英語学習の動機づけにかかわる最も重要な要因は外的要因、その中でも授業であることがわかる。教師は生徒に対して、授業内で英語の外的動機づけをしていき、成功経験をさせることを通して、内的動機づけに移行させていくことが望ましいということである。つまり「英語が好きだ」と感じさせることにまず焦点を当て、授業の中に工夫を盛り込んでいくことが、一番望ましいことだと考えられる。同時に、外的要因によって動機減退の傾向も示すことから、英語嫌いにさせないことも重要である。

以上の研究を根拠に、以下では、中学校の英語学習において動機づけを高めるのに理想的な指導ストラテジーを、4つの手順に分けて提案したい。なお、1から4に向けて、外的動機づけから徐々に内的動機づけに移行していくよう意図した。したがって、実際の指導に必要な順序の通り以下に示すこととする。

1. 英語の授業に対する抵抗感をなくす

まず、英語の授業に必要なのは「英語の授業が楽しい」という生徒の実感である。本来なら「英語を勉強すること自体が楽しい」と感じさせるのが理想的であるが、最初の段階では、外的動機づけでよいので、「英語の勉強」ではなく、「英語の授業が他教科の授業と違う魅力」を持っていればそれでよいこととする。

たとえば、「英語の歌が楽しみだから」「ALTの先生とのゲームや、その得点が楽しみだから」などという意識を生徒たちが持つようになれば、「英語の授業に参加する」という外的動機づけは生まれる。

2. 英語の授業の安心感を高める

次に、英語の授業での不安を解消することに焦点を当てる。前段階では「英語の授業に参加する」という外的動機づけを実践したので、ここでは、「英語が好き」「英語が楽しい」という状態にまでは行き着かなくとも、「安心して英語の授業に臨める」という状態を作り出すことを意図する。英語が他の科目と違う点は、話すこと、つまりスピーキングによるアウトプットが求められるという点である。自分が知っている英語で話すことの楽しさを経験させるなどの指導を通して、生徒たちの中に「安心して英語の授業に臨める」という動機づけが生まれる。

3. 英語の授業において満足感・達成感を与える

次の段階では、英語の授業における成功経験を意図的に与え、「自分は英語ができる」「英語を使ってこれができる」という実感を生徒が持てる状態を作り出す。ここでは、授業参加の動機づけ、授業に安心して取り組む動機づけはできているものと仮定するので、「英語を勉強することは楽しい」という内的動機づけの一手手前の段階、つまり、「英語を使って何かすることは楽しい」という実感を与えることを意図する。教師の働きかけとしては、適切なタイミングで適切な称賛を与えることや、生徒の学習到達度を把握した上で、時にそれより易しめの課題を与えることなどが求められるであろう。具体的な指導例としては、マークス（2003:135）の提案する「やさしい英語で難しいことを表現する」という英作文指導が挙げられる。「難しいトピックで意見を言うことができた」と称賛を与えるというものである。こういった指導を通して、生徒たちの中に「自分には英語を使って何かができる」という自信が生まれ、さらに成功する経験を経て、「英語を使って何かすることは楽しい」という動機づけが生まれる。

4. 異文化である英語の奥行きを伝える

最後の段階では、英語の内的動機づけ、つまり「英語の勉強は楽しい」「英語に触れることは楽しい」という実感を生むような働きかけをする。ここでの動機づけは、英語そのものに面白みを感じさせるというものなので、生徒たちの興味や知的好奇心を刺激する必要がある。つまり、「もっと英語を知りたい、できるようになりたい」「もっと英語を使って色々なことがしたい」と実感させることを意図する。外国語である英語は、当然異文化に属するものである。したがって、大多数が日本という国に生まれ育った中学生に対して、英語を用いてまだ知らない文化を垣間見ることができ、それにより自分の世界を広げることができるという実感を与えていくことが大切である。なお、ここで重要なのは、英語を学んだり、異文化に触れたりする「必要がある」という外的動機づけではなく、英語や異文化を「もっと知りたい」という内的動機づけにより、生徒が英語と接することができるよう働きかけていくことである。

以上が、本研究で提案する動機づけを高める4つの指導ストラテジーである。なお、ここで行ったのは

あくまで提案であり、学校教育の場で実践していき、本当に効果的なものであるかを検証していくことは今後の重要な課題である。

参考文献表

- Dörnyei, D. (2007). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Oxford: University Press.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education—theory, research, and application, third edition*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71, 3–25.
- 青木昭六(1994).『英語授業実例事典2』大修館書店
- 市川伸一(2001).『学ぶ意欲の心理学』PHP研究所
- 市川伸一(2004).『学ぶ意欲とスキルを育てる』小学館
- 鵜沢戸久子(2002).『自分の大事な子どもを英語嫌いにさせてたまるか』明日香出版社
- 尾木直樹(2002).『「学力低下」をどうみるか』日本放送出版研究会
- 行田稔彦(2002).『学力を育てる』旬報社
- 齋藤嘉則(2002).「中学生の英語学習に対する動機づけの特徴—原因帰属理論による調査分析—」*STEP BULLETIN*, 14, 183–190.
- 桜井茂男(1997).『学習意欲の心理学—自ら学ぶ子どもを育てる』誠心書房
- 澤田昭夫(1983).『論文のレトリック』講談社学術文庫
- 辰野千寿(1977).『学習意欲の高め方・改訂版』日本図書文化協会
- 中田賀之(1999).『言語学習モチベーション』リーベル出版
- ノーラ・コーリ(2002).『英語のできる子どもに育てる—誰にでもできるバイリンガル子育て』(株)ジャパンタイムズ
- 藤沢市教育文化センター(2006).『第9回「学力意識調査」報告書』藤沢市.
- マークス寿子(2003).『本当の英語力をつける本』PHP研究所
- 南風原朝和他(2001).『心理学研究入門—調査・実験から実践まで』東京大学出版会
- 行名一夫(2000).「中学1・2年生の英語力と学習動機・態度・戦略の関係」*STEP BULLETIN*, 12, 44–66.