

言語学習における動機づけ

加賀美 常美代

1. はじめに

人間にとって、何かを知りたい、学びたいという欲求は根元的なものである。心理学では、学習するときによく用いる「やる気」や「学習意欲」のことを一般的に動機づけという言葉を用いており、行動を方向づける基本的な欲求のことである（市川1995）。

目標に向けて何かを達成しようとするとき、行動を突き動かすような内面から生じる動機は、とりわけ言語学習において不可欠である。さらに、それは、個人差、時間の経過、外的な状況によって異なるものであろう。たとえば、我々が第二言語である英語（または他言語）を学び始めたときの事を考えると、すでにカリキュラムに定められており、自分から進んでやろうとしたわけではない。しかし、学んでいるうちに関心がもてるようになったり、海外留学や大学進学など、将来への希望や方向性が決定したりすると、自主的に終日机に向かうようになった記憶もあるだろう。しかしながら、海外旅行や留学先では、自分の語学力の未熟さを目の当たりにし、なんと言語習得まで先が長いことか気が遠くなり、意欲が低下してしまった経験もあるだろう。このように、言語学習は動機づけと関連が深く、個人内、個人間の心理的な要因やそれを取り巻く外的な要因が、言語行動に影響を及ぼしている。

2. 動機づけの理論

人間の動機づけは複雑であり、さまざまな分類がなされている。Murray (1938) は人間の社会的欲求の種類を分類したが、その中に親和動機や達成動機も挙げられている。言語学習においては、特に、「当該国の人と仲良くなりたい」という相手国の人々への親和動機や、「目標に向けて何かを成し遂げたい」という自己の達成動機と関連が深いと思われる。

一般的な動機づけの分類としては、外発的動機

づけと内発的動機づけがある。外発的動機とは他者（教師や両親）が学習課題を外側から設定するような場合、つまり罰を避けるためや報酬を得るための手段として、ある行動をとることを目的に生じた欲求をいう。内発的動機は、好奇心や知ろうという自己の欲求であり、賞罰によって学習された行動ではなく、それ自体を満たす事を目的として生じた欲求である。そのため教育活動では学習者の内発的動機づけを高めることが強調されてきた。

それでは、どうして内発的動機づけがよいのだろうか。外発的動機による学習は、外的報酬が与えられなくなると学習をしなくなる（Deci 1971）可能性があるとされている。また、外的な賞罰にとらわれて、必要最低限のものしか行わないという消極的な学習態度になってしまうこともある。そのため、外的報酬なしに学習自体を楽しむような自発的な活動である内発的動機づけの方が好ましいといわれている。

それでは、内発的動機づけだけを向上させれば、学習効果が高まるのだろうか。教師は学習者の内発的動機づけを高めるために、テキストや教材を工夫し、関心を持たせるためのゲームやおもしろいことをしようとする。しかし、学習者はおもしろいことが提示されなければ、学習意欲が低下してしまう可能性もある。東（1989）は、内発的動機づけだけでなく、努力へと導くために、辛抱したりする社会的な価値を動機づけとして重要視している。即ち、社会的価値を自分の中に内面化し、自分はこのべきだという自分のあるべき姿を意味づけるために動機があるということである。さらに、蛇足であるが、学習者の内発的な行動に外的な賞罰を伴わせることによって、内発的な興味を失わせる（Lepper, Green & Nisbet 1973）という研究もある。

このように、動機づけのメカニズムは複雑であるが、「人間はなぜ学ぶのか」という問いに対し、発達の、包括的な概念として捉えている理論がある。

Maslow (1954) は、動機づけを個人の心理的発達と共に、階層と捉えている。即ち、生理的欲求、安全の欲求、愛情の欲求、自尊の欲求、自己実現の欲求である。これらの階層は個人の成長につれ、より高次のものが表れるとされる。高次のものが表れるためには、低次の欲求が充足される必要があると考え、Maslow は最終的に自己実現を最も重視している。このように、言語学習においては、その人を突き動かすような強い情熱、第二（第三）言語を習得したいという「意志の強さ」、その人の持つ人生観や価値観とも大きく関連するといえる。それゆえ、言語学習の継続は、まさに自己と課題が融合された創造的な個人の自己実現といえよう。

3. 教育現場から見た動機づけと関連理論

教師は、教室活動で学習者の学習目標の到達を目指そうとするが、同時に常に学習者の「やる気」に直面することになる。学習者の学習意欲は教師の教授意欲に関わるものであり、学習者がやる気があると、授業も盛り上がり、教師も教え方や教材など工夫し、次回への授業のための準備の努力も惜しまないだろう。また、教師が特定の学習者に期待する行動や成績を話すことで学習者の自己概念や学習への動機づけに影響を及ぼすという研究もある (Good & Brophy 1973)。つまり、教師に高い期待をもたれた学習者は良い成績を得るが、低い期待をもたれた学習者の成績は低下していくということで、教師の行動はこのように学習者の動機づけとも関連する。

学業成績結果と帰属様式も学習意欲に関連する。学業成績結果の原因を何に帰属させるかについて理論化したのは Weiner (1974) であるが、彼は原因の所在が内的であるか、外的であるか、原因に安定性があるか、ないかという2つの次元を組み合わせ4つの分類を行った。彼は内的で、不安定な原因である「努力」に帰属をさせたとき、学習者の学習意欲は高まることを明らかにした。

学習者が何かをやるとうとするとき、自分で統制可能であると知覚できることが重要である。つまり、自分の意志で制御している、自分で決定し自己責任のもとで行っているという感覚である。もし、自己制御ができない環境であるなら、学習者は受動的で、意欲を失ってしまうのである。

学習者は自分がやりたいことができない欲求不満状態から攻撃的な行動になったりする可能性もある

(Dollard 1939)。また、何をやってもうまくいかず、気持ちが落ちこむと、学習意欲も低下する。このように自分はだめだという否定的な自己認知が生じた場合、つまり、学習しても無意味であるということを経験した場合（「学習性無力感」(Seligman 1975) という）、学習者は物事に立ち向かおうとする気力をも奪われてしまうのである。

一方、教師は授業が成功した場合は、自分が教えたからという自尊感情を昂揚させる。しかし、教師は学習者との相互作用がうまく機能しないと、教師の期待や要求が学習者から妨害されたと思ひ、葛藤が生じることもある (Thomas 1979)。また、教師が意欲を持って教えているのに、学習者に全くやる気が見られないという状況もある。教室内の雰囲気も怠惰で教師が自己制御できず、達成感が得られないときに、教師は過重なストレスになる事もある。極端な場合、教師のバーンアウトも生じ、動機づけが乏しくなり、成果も期待できず、いくら努力してもだめだという挫折感が生じる。このように教師の動機づけの低下は、ヒューマンサービスの担い手である教師のメンタルヘルスとも関連が深い。

4. 日本語教育における守谷論文の視点と意義

守谷は日本語教師として第二言語習得の教室活動経験から学習者の意欲に焦点を当てて、なぜこれまで学習者の動機と学習効果に関する研究の蓄積がないのかを問題意識として持ち、レビュー論文を書いている。レビュー論文は詳細に Gardner から始まり、教育場面へのシフトを指摘した Crookes & Schmidt、その後のより実用的な研究を追求していった Dörnyei まで、多数の研究論文を整理し、展望論文としている。こうした守谷の姿勢は、教師としての学生に対する熱意から、この研究が発していることを物語っている。それとともに、第二言語習得のこれまで見過ごしてきた学習者の情意要因への考慮不足を鋭く指摘している点は重要である。守谷も言及しているように、日本語教育における動機づけに関する蓄積は少なく、まだこれからという状況であるが、彼女がこのレビュー論文から、博士論文へ向けてどのような研究デザインを作成していくのか、大いに期待できる。

さて、筆者は教育現場に身を置きながら研究をしており、日本語教育を広く捉え、心理学などの研究領域の統合分野としての可能性を模索している。日

本語教育の実践現場から見た場合、守谷の目指す研究のような学際的分野が必要とされてきているものの、研究蓄積に関してはまだ僅少であると言わざるを得ない。こうした点から見て守谷論文に敢えて望むことは、これまで日本で行われてきた動機づけに関する心理学領域の蓄積を付加することであろう。守谷が目指す研究は学際的な研究分野である以上、他の関連分野の研究にも踏み込み、他の分野からこの研究分野が評価されるように大いに挑戦して欲しいものである。

5. おわりに—今後の課題

筆者が守谷論文を読んで関心を持った問題としては、動機づけにおいて、文化差要因をどのように考慮したらよいかということである。すでに、先行研究でも挙げられているが、国ごとに動機づけが異なっている。もちろん、同じ変数で統制されていないので、単純に比較検討し、批評をする事は控えたいが、なぜ、文化によって動機づけが異なるのだろうか。第二言語習得の対象者が、文化的背景の異なる多様な日本語学習者である以上、研究枠組みに文化差要因を位置づける事は重要だと思われる。このことは、第二言語習得としての日本語教育というこの分野の広がりや奥深さを特徴づけている。即ち、言語学習における動機づけという個人内の問題を、集団としての人間行動様式、価値観、歴史的社会的状況、当該国の目指す国家目標のようなものや相手国（日本語学習者なら日本）との社会的歴史的関係などにまで、踏み込んで考える必要があるだろう。このように様々な関連要因を考えると、これまでの欧

米中心の概念枠組みだけでは説明できないようなものかもしれない。今後は、新しい分析枠組みや多様な研究方法を用いながら、これまでの研究方法の限界を越えて、独創性のある研究結果を導き出す必要性があるだろう。

参考文献

- 市川伸一 (1995) 『学習と教育の心理学』 岩波書店
東洋・柏木恵子(1989) 『教育の心理学—学習・発達・動機の視点—』 有斐閣
- Deci, E. L. (1971) Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105-115.
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H. & Sears, R. R. (1939) *Frustration and Agression*. New Heaven. Yale University Press.
- Good, T & Brophy, J. E. (1973) *Looking in classrooms*. New York: Harper.
- Lepper, M. R., Green, D. & Nisbett, R. E. (1973) Undermining children's intrinsic interest with extrinsic rewards: A test of the "overjustification" hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28, 129-137.
- Maslow, A. (1954) *Motivation and personality*. Harper and Row.
- Murray, H. A. (1938) *Exploration in personality*. Oxford University Press.
- Seligman, M.E.P. (1975) *Helplessness: On depression, development, and death*. Freeman.
- Thomas, K.W. (1979) *Conflict and Conflict management. The Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally.
- Weiner, B. (1974) *Achievement Motivation and Attribution Theory*. General Learning Press.

(かがみ とみよ／お茶の水女子大学)