

<研究報告>

教員養成学部生の英語学習に対する動機づけ

—探索的分析に基づく進路志望状況と傾向の考察—

松本哲平 信州大学大学院教育学研究科

青山拓実 信州大学学術研究院教育学系

キーワード：英語学習動機づけ, 自己決定理論, 教員養成課程

1. 背景

1.1 教員養成学部生の英語学習

学習指導要領の改訂により、2020年度から小学校3・4年生で外国語活動が、小学校5・6年生で外国語科の授業が行われている。それに伴い、小学校において教員が英語の授業に携わる機会が増加し、教員が外国語活動・外国語科の指導を行うための英語力ならびに英語指導に関する知識を持つことの重要性が高まっている。教員養成課程において、小学校外国語活動・外国語の指導を行うために教員が身につける必要のある知識は外国語(英語)コアカリキュラム(文部科学省, 2019)において示されており、外国語の指導法と外国語に関する専門的事項についての授業科目を履修することが想定されている。

筆者が所属する信州大学教育学部では、卒業に際して、ほとんどすべての学生が初等教育の教員免許を取得する必要があるため、外国語(英語)コアカリキュラムにのっとり、外国語の指導法に関する授業科目である「初等英語科指導法基礎」と、外国語に関する専門的事項に関する科目である「英語基礎」を必修科目として設定している。また、教員採用試験においても小学校外国語に関する内容を課す自治体も増加しており、小学校教員を志望する教員養成課程の学生にとって、英語に関する授業科目を履修することや、英語を用いることに対する動機づけは重要となっている。本論文では、このような状況を鑑み、教員養成課程における大学生の英語学習に対する動機づけについて議論する。

1.2 外国語学習における動機づけ

第二言語学習と動機づけの関係性を調査した研究は様々な観点から行われてきた。Dörnyei and Ushioda (2011) は第二言語学習の動機づけの理論の変遷は1959年～1990年、1990年代、2000年以降の3つに区分することができると述べている。はじめに、最も初期の時代においては、第二言語学習と動機づけの関係は社会心理学的の理論的視点に基づいて研究されていた。そして、この時期の研究は社会心理学的アプローチと呼ばれており、道具的動機づけと統合的動機づけという2つの学習動機のタイプを中心として議論が進められた。酒井・滝沢・互理(2017)によれば、道具的動機づけとは試験の可否や社会的地位といった実利的な目標を達成しようとする態度であり、統合的動機づけは、目標言語を話す人びとの集団の一員として自己を確立しようとする態度だと

述べている。これらの一連の理論はカナダの社会心理学者である Robert Gardner と Wallace Lambert らが中心となって進めた研究が基になっており (e.g., Gardner & Lambert, 1959), その後 1990 年代に至るまで、様々な観点から議論がなされた。

1990 年代を中心とする 2 つ目の区分は、認知論的アプローチに基づいた研究と呼ばれる。Dörnyei and Ushioda (2011) は、この時代に推し進められた研究は、動機づけ心理学や教育心理学の観点から、認知的発達に沿って言語動機づけ研究を行う必要性を説いたものや、民族言語学的集団、学習者の性質、言語学習に向かう態度といった幅広い観点から研究を行おうと試みているもの、の 2 つの傾向を持っているとしている。また、酒井・滝沢・亘理 (2017) は、1990 年代に言語学習者のそれぞれの学習環境に根ざした動機づけ研究の必要性が高まったことにより、教育心理学的な視点が研究に取り込まれるようになったと述べている。この時代の研究では、教室における学習者の動機づけに対しても焦点が当たり、後述の自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985, 2002) など第二言語習得における動機づけ理論に取り入れられたことも特徴である (e.g., Noels et al., 2000)。

2000 年代以降の研究を中心とした 3 つ目の区分では、過程志向アプローチと呼ばれる視点に基づいて研究された。Dörnyei and Ushioda (2011) は、この区分では動機づけを動的なものとして捉え、それを課題動機づけといったミクロな視点、もしくは学習者の学習過程といったマクロな視点に基づいて研究していると述べている。この時代に発展した理論的枠組みには、第二言語学習者の将来の自己像に着目した動機づけ理論である、L2 セルフシステム理論 (Dörnyei, 2009) や、複雑系理論からの議論 (e.g., Dörnyei et al., 2015) などが主なものとして挙げられる。

このように、第二言語学習と動機づけの関係性の研究は歴史的な流れの中で大きな変遷を経験しており、それぞれの区分ごとの主流な理論に即して、現在でもそれらの理論を取り入れた様々な観点で研究されている。また、過去の動機づけ研究において議論され、現在の研究枠組みとしては主流ではない理論で研究することが無意味であるわけではない。Aoyama (2019) は、これまでの第二言語習得における動機づけ理論の変遷を、現在の複雑系理論と教室内英語学習との接点から議論し、1990 年代に用いられ始めた自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985, 2002) などの理論は現在でも言語学習動機づけで頻繁に使用され、研究と実践の間の橋渡しの役割を担うことに貢献していると述べている。

本研究においては、Deci and Ryan (1985, 2002) による自己決定理論を動機づけの理論的枠組として用いる。Dörnyei (1998) は、自己決定理論を英語学習の動機づけ研究に用いる利点として、包括的な概念であるため多様な動機づけ概念を検討できる点、自己決定性の程度に伴い動機づけを細分化しているため動機づけの発達段階を検討できる点、実証的な手法によって理論の妥当性を検証できる点を挙げている。

自己決定理論のうち、本研究で用いる有機的統合理論では、かつて内発的動機づけと外発的動機づけの 2 つの側面から議論されてきた動機づけのうち、その行動に対する自己決定性の程度によって外発的動機づけを 4 つに細分化した。これにより、無動機から外発的動機づけを経て内発的動機づけに至るといった動機づけの連続性を示し、外発的動機づけについては、無動機に近い「外的調整」から「取り入れ的調整」、 「同一視的調整」、そして内発的動機づけに近い「統合

的調整」の順に、自己決定性の強さごとに段階分けされた。「外的調整」は、外発的動機づけにおいて最も自己決定性の低い段階であり、「英語のテストで良い点数をとるとゲームを買ってもらえるから学習する」といった、罰から逃れるためや報酬のために行動している状態を示している。次に、「取り入的調整」は「単語の暗記を毎日しないと不安だから学習する」といった、自分の決めたルールを守らないと不安になるため行動している状態である。そして、「同一視的調整」は英語学習が自分にとって大切であるという価値観をもって学習しているような、対象を重要なものと認識しその価値を認めたくて行動する状態である。最後に、「統合的調整」は外発的動機づけにおいて最も自己決定性の高い段階であり、英語学習を自分自身がやりたいからしている、といった、そうすることの価値が内在化している状態である。また、本研究においては直接は用いないが、自己決定理論を構成するもう一つのミニ理論である基本的心理欲求理論も第二言語習得における動機づけ研究でしばしば用いられ、心理的 3 欲求である自律性、有能さ、関係性が満たされたときに内発的動機づけが高まるという点を基に指導実践に活かす試みが行われている。ここからは、自己決定理論を用いた研究をいくつか概観する。

自己決定理論を用いた第二言語学習と動機づけの研究は、日本人英語学習者を対象としても多く行われている。例えば、廣森・田中 (2013) は、日本人大学生を対象として、自己決定理論の視点から英語学習に対する内発的動機づけを高める授業実践を行っている。この研究は、前述の基本的心理欲求理論に基づき、自己決定理論において動機づけを高める要因として想定される心理的 3 欲求を満たすことを意図した教育介入を行うことで、英語学習者の内発的動機づけの高まりに与える影響を検証したものである。その結果、自己決定理論における心理的 3 欲求を満たす活動を英語の授業に導入することにより、英語学習者の内発的動機づけが高まることが示された。また、白土 (2019) は、教員免許の取得を目指す初等教員養成課程の学生 45 名を対象として、Project-Based Approach を基にした活動を行うことが、自己決定理論に基づいて心理的 3 欲求と内発的動機づけがどのように変化するかという点を、質問紙によって調査した。その結果、Project-Based Approach を基にしたプロジェクト重視の授業を行うことにより、内発的動機づけが高まることが示された。教員養成課程における英語学習の研究は、白土 (2019) の研究のように、自己決定理論の中の、基本的心理欲求理論に注目し、大学生の動機づけを高めることを目的とした調査は数多くあるが、教員養成課程において学生が持つ、英語学習に対する動機づけの傾向そのものに注目した研究は数が少ない。

第二言語習得以外の分野において動機づけの傾向に着目した研究を包括的に分析したものとして、岡田 (2010) は自己決定理論の枠組みから小学生、中学生、高校生、大学生の学習に対する動機づけ概念を測定している 1985 年～2008 年に出版された文献を収集し、メタ分析を行うことで、動機づけの下位尺度間の関連性の異なりを明らかにした。その結果、大学生は自律的な動機づけ(外的調整や取り入的調整)と統制的な動機づけ(同一化的調整や内発的調整)が弁別される傾向があり、学習に対して、下位尺度の複数の動機づけの調整が同時に働いて学習に取り組んでいることが分かった。また、林 (2006) の研究では、自己決定理論の枠組みを使用して大学生の第二言語学習に対する動機づけ尺度を作成する過程で、英語専攻の大学生のほうが非英語専攻の学生よ

りも第二言語学習に対して内発的に動機づけられている傾向があり、外的調整においては非英語専攻の学生のほうが英語専攻の学生よりも高いスコアだったことが示されている。

このように、自己決定理論を基に大学生を対象に第二言語学習に対する動機づけの傾向を調査したものはある。しかし、前述の通り、小学校教員を志望する大学生は英語を学習することが求められており、その動機づけを把握することは重要であるにも関わらず、教員養成課程の大学生を対象に動機づけの傾向の調査を行っているものはほとんどない。そこで、本研究では対象を国立大学の教員養成課程に所属する大学生として、自己決定理論に基づいて英語学習に対する動機づけの傾向の調査を試みる。特に、小学校教員は他の校種と比較して英語学習に取り組む必要性が大きいと考えられるため、卒業後の進路志望先との関連性について分析の観点に取り入れる。

1.3 本研究の目的とリサーチクエスチョン

本研究の目的は、自己決定理論に基づき、国立大学の教員養成課程に所属する大学生の英語学習に対する動機づけの傾向を、卒業後の勤務希望校種との関連性の観点から探索的に調査することである。リサーチクエスチョンは、以下の通りである。

- RQ1. 国立大学教員養成課程に所属する大学生の英語学習に対する動機づけには、どのような傾向があるか。
- RQ2. 国立大学教員養成課程に所属する大学生の英語学習に対する動機づけにはどのようなパターンがあり、それらはどのように卒業後の勤務希望校種と関連しているか。

2. 研究方法

2.1 参加者

調査対象者は国立大学の学校教育教員養成課程所属の教育学部生の2年生～4年生94名であり、内訳は2年生27名、3年生20名、4年生46名であった。また、1名は無記入であった。調査を実施した大学では、1年次と2年次以降では在籍するキャンパスが異なっており、専門的な教育についての授業主に2年次から始まる。そのため、本研究では、1年生はデータ収集の対象としなかった。調査に参加した学生の学部内での専攻コースと、卒業後の進路志望先の内訳は表1に示したとおりである。

2.2 データ収集

本研究では、質問紙を用いてデータを収集した。質問紙は林(2006)によって作成された、自己決定理論(Deci & Ryan, 1985, 2002)に基づいて日本人大学生の英語学習に対する動機づけを測るための質問項目を用いた。質問紙は動機づけに関する質問ならびに所属コース、学年、卒業後の志望進路について尋ねる質問で構成されており、内発的動機づけに関する質問が5項目、統合的調整に関する質問が3項目、同一視的調整に関する質問が3項目、取り入れ的調整に関する質問が3項目、外的調整に関する質問が3項目、無動機に関する質問が3項目の合計20問から構成されている。動機づけに関する質問は「1. 全然当てはまらない、2. あまり当てはまらない、3. どちらでもない、4. まあまあ当てはまる、5. まったくその通り」から選択する5件法で尋ねた。質問紙の配布は対象校の学生に対してメールで参加協力を依頼する形式で行い、研究についての説明ならび

教員養成学部生の英語学習に対する動機づけ

に参加者の権利について同意した者が回答した。その結果、最終的に 94 名から回答を得ることができた。しかし、1 名は所属コース、学年、卒業後の進路の項目が無回答であったため、93 名のデータを対象として分析を行った。

表 1 調査参加者の所属専攻コースと進路志望先

属性	n
所属コース	
英語教育コース	15
国語教育コース	11
数学教育コース	8
理科教育コース	15
社会科教育コース	6
保健体育コース	3
音楽教育コース	5
家庭科教育コース	2
図画工作・美術教育コース	6
ものづくり・技術教育コース	2
野外教育コース	4
現代教育コース	8
心理支援教育コース	3
特別支援教育コース	5
卒業後の進路	
小学校教員	29
中学校教員	27
一般就職	22
進学	15

2.3 データ分析

はじめに、ウォード法ユークリッド距離による階層的クラスター分析を行い、自己決定理論に基づく動機づけの傾向を基に、参加者をサブグループに分類した。その後、一要因分散分析と事後検定により、クラスター間の動機づけ傾向の違いについて統計的に比較を行った。

3. 結果

3.1 記述統計

全参加者の回答について記述統計を算出したところ、表 2 に示すとおりとなった。5 件法の質問紙を用いていることから、内発的動機づけ、取り入れ的調整、外的調整については、比較的高い値を示していることがわかる。また、無動機については、全体の平均値は低かった。

表2 全参加者の記述統計

	<i>M</i>	95% CI		<i>SD</i>
		Lower	Upper	
内発的動機づけ	3.52	3.32	3.71	0.88
統合的調整	2.94	2.71	3.15	1.06
同一視的調整	2.41	2.21	2.58	0.92
取り入れ的調整	3.97	3.79	4.13	0.76
外的調整	3.65	3.43	3.83	1.09
無動機	1.56	1.42	1.68	0.74

3.2 クラスタ分析

ウォード法・ユークリッド距離による階層的クラスタ分析の結果、ベイズ情報量規準 (BIC) に基づき、4クラスタに集団を分類することが妥当であると判断した。各クラスタの人数比ならびに進路志望状況ごとの割合は表3のようになった。

表3 各グループの卒業後の進路志望先の割合

	<i>N</i>	小学校		小学校以外		一般就職		進学	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
		グループ1	19	6	31.6	5	26.3	5	26.3
グループ2	13	2	15.4	6	46.2	3	23.1	2	15.4
グループ3	36	10	27.8	11	30.6	9	25.0	6	16.7
グループ4	25	11	44.0	5	20.0	5	20.0	4	16.0
合計	93	29	31.2	27	29.0	22	23.7	15	16.1

全参加者の比率と比較した際、一般就職と進学を志望する学生については、各クラスタ内での人数比はほぼ変わらなかったものの、小学校教員を志望する学生ならびに小学校以外の教員を志望する学生が占める割合は、グループ2とグループ4において全体での人数比との違いがみられた。グループ2には小学校教員を志望する学生が少なく、小学校以外の教員を志望する学生の割合が高かった。反対に、グループ4においては、小学校教員を志望する学生の割合が高く、小学校以外の教員を志望する学生の割合が低かった。これにより、グループ2は小学校以外の教員を志望する学生の特徴が比較的強く反映されており、グループ4は小学校教員を志望する学生の特徴を示していると考えられる。

3.3 クラスタ間の動機づけ傾向

各グループにおける動機づけ傾向に関する記述統計は、表4に示す通りである。これに基づき、自己決定理論の各要素について、クラスタ間の傾向の違いを一元配置分散分析によって分析した結果、すべての要素について統計的有意差が認められた (内発的動機づけ: $F(3, 89) = 35.834, p < .001, \eta^2 = 0.547$, 統合的調整: $F(3, 89) = 29.586, p < .001, \eta^2 = 0.499$, 同一視的調整: $F(3, 89) = 20.186, p < .001, \eta^2 = 0.405$, 取り入れ的調整: $F(3, 89) = 59.162, p < .001, \eta^2 = 0.666$, 外的調整: $F(3, 89) = 53.436,$

教員養成学部生の英語学習に対する動機づけ

$p < .001$, $\eta^2 = 0.643$, 無動機: $F(3, 89) = 23.046$, $p < .001$, $\eta^2 = 0.437$)。この結果に基づき、事後検定としてボンフェローニ法による多重比較を行うとともに、クラスター間のスコア差を、Plonsky and Oswald (2014) によって提案された外国語教育研究において用いられるべき基準によって、効果量 Cohen's d (Cohen, 1988) を用いて検討した (効果量小: $d = .40$, 効果量中: $d = .70$, 効果量大: $d = 1.00$)。

表4 各グループの記述統計

	グループ1 ($n = 19$)		グループ2 ($n = 13$)		グループ3 ($n = 36$)		グループ4 ($n = 25$)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
内発的動機づけ	4.18	0.57	2.25	0.70	3.92	0.54	3.12	0.66
統合的調整	3.91	0.88	1.79	0.50	3.32	0.75	2.25	0.80
同一視的調整	2.37	1.09	1.90	0.66	3.08	0.61	1.72	0.53
取り入的調整	4.40	0.45	2.53	0.53	4.33	0.42	3.87	0.44
外的調整	1.97	0.71	4.44	0.66	3.93	0.64	4.12	0.66
無動機	1.14	0.36	2.72	0.89	1.47	0.60	1.39	0.39

(1) 内発的動機づけ

内発的動機づけの強さは、グループ1、グループ3、グループ4、グループ2の順となった。ボンフェローニ法による多重比較の結果、グループ1とグループ2 ($p < .001$, $d = 3.10$)、グループ4 ($p < .001$, $d = 1.70$) の間、グループ2とグループ3 ($p < .001$, $d = 2.86$)、グループ4 ($p < .001$, $d = 1.29$) の間、グループ3とグループ4 ($p < .001$, $d = 1.35$) の間に有意差が認められた。グループ1とグループ3の間には統計的に有意な差はなかった。有意差がみられたグループ間のスコア差には大きな効果量があり、グループ1とグループ3は同じような内発的動機づけの傾向を持ち、グループ2とグループ4はそれとは異なる内発的動機づけの傾向を持つことがわかった。

(2) 外発的動機づけ

外発的動機づけのそれぞれの段階について、ボンフェローニ法による多重比較を行った。はじめに、統合的調整については、グループ1とグループ2 ($p < .001$, $d = 2.81$)、グループ4 ($p < .001$, $d = 1.98$) の間、グループ3とグループ2 ($p < .001$, $d = 2.20$)、グループ4 ($p < .001$, $d = 1.38$) の間に有意差が認められた。つまり、内発的動機づけと同様、グループ1とグループ3の間には類似した傾向があり、グループ2とグループ4はそれとは異なる特徴を示すことがわかった。

次に、同一視的調整については、グループ1とグループ4 ($p = .003$, $d = 0.80$) の間、グループ3とグループ1 ($p < .001$, $d = 0.88$)、グループ2 ($p < .001$, $d = 1.90$)、グループ4 ($p < .001$, $d = 2.36$) の間に有意差が認められた。すなわち、グループ3は他の3グループと比較して高い同一視的調整のスコアを示したが、グループ1との差の効果量は $d = 0.88$ と中程度であり、大きな効果量を示したグループ2ならびにグループ4のほうがより大きくグループ3と異なる特徴を持つことがわかった。

取り入的調整については、グループ1とグループ2 ($p < .001$, $d = 3.88$)、グループ4 ($p < .001$, $d = 1.02$) の間、グループ2とグループ3 ($p < .001$, $d = 4.02$)、グループ4 ($p < .001$, $d = 2.85$) の間、グループ3とグループ4 ($p < .001$, $d = 1.07$) の間に有意差が認められた。統合的調整、同一視的調整とは異なる

り、取り入れ的調整についてはグループ 2 とグループ 4 の間に有意差があり、大きな効果量がみられた。

最後に、外的調整については、事後検定の結果、グループ 1 とグループ 2 ($p < .001, d = 3.58$), グループ 3 ($p < .001, d = 2.95$), グループ 4 ($p < .001, d = 3.16$) の間に有意差が認められた。つまり、グループ 1 は外的調整のみが低い外的調整のスコアを示し、それ以外の 3 つのグループについては同様の傾向を持つことがわかった。

(3) 無動機

無動機については、グループ 2 とグループ 1 ($p < .001, d = 2.51$), グループ 3 ($p < .001, d = 1.82$), グループ 4 ($p < .001, d = 2.19$) の間に有意差が認められた。グループ 2 とその他の 3 グループの間には大きな効果量がみられ、グループ 2 は他のグループと比較して、高い無動機のスコアを示すことがわかった。

4. 考察

クラスター分析の結果抽出されたそれぞれのサブグループにおける卒業後の進路志望先ごとの比率は、グループ 1 と 3 においては全参加者の比率と大きな異なりはみられなかったものの、グループ 2 と 4 においては志望校種の点で参加者全体の比率とは異なりが見られた。詳細に進路志望先の割合について検討した際、グループ 2 には小学校以外の校種での教員を志望する学生が多く、グループ 4 には小学校教員を志望する学生の比率が高かった。そのため、グループ 2 とグループ 4 の間にみられた統計的なスコアの差について、本稿では、グループ 2 とグループ 4 の間の参加者の進路志望先の違いに着目し、動機づけ傾向の異なりを考察する。

上記の 2 つのグループについての特徴を比較すると、内発的動機づけならびに無動機に関する傾向に違いがみられる。また、取り入れ的調整についても違いがみられ、グループ 4 がグループ 2 と比べて強い取り入れ的調整の特徴を持つことが示された。さらに、外的調整に関する傾向は、2 つのグループとも高い数値を示しており、統計的にも有意な差はみられなかった。統合的調整についても、双方のグループで低い数値を示し、有意差はみられなかった。

これらの傾向について検討すると、小学校以外の校種での教員を志望する学生が多いグループ 2 の学生は、外的な調整によって英語学習に取り組んでおり、その結果、ほとんど動機づけを持っていないと考えられる。一方、小学校教員を志望する学生が多いグループ 4 の学生は、外的な調整によって英語学習に取り組む側面があるものの、ある程度の内発的な動機づけも同時に持ち合わせていることがわかる。小学校教員を志望する学生の割合が高いグループがこのような特徴を示す理由としては、次のようなことが考えられる。外的調整をもつと考えられる原因としては、改訂版学習指導要領の導入によって大学の授業内において英語に関する科目が必修として与えられていることや、教員採用試験において英語のデモンストレーションを行うことが求められていることによって、外的な価値を英語学習に見出しているという点が考えられる。また、内発的な動機づけを同時に併せ持つ原因としては、外発的な理由によって行う英語学習の中でも、小学校外国語に関する授業や教員採用試験の対策の中で、チャンツやアクティビティなどの、英語を用

教員養成学部生の英語学習に対する動機づけ

いること自体を楽しいと思うことに繋がる可能性のある活動が多く取り入れられていることなどにより、小学校以外の校種を志望する学生の割合が多いグループと比べた際に、比較的高い内発的動機づけを持っていることが考えられる。反対に、グループ 2 はグループ 4 よりも英語学習に対して無動機の学生が多く、英語学習に対して十分な価値を見いだせていないと考えられる。小学校以外の校種での教員を志望する学生が多いグループがこのような動機づけの傾向をもつ背景として、小学校以外の校種では、英語科以外の教員が英語の授業を行う必要はないため、将来教員として英語を使う必要性がそもそも感じられないのではないかという点が挙げられる。

また、グループ 4 について、内発的動機づけは比較的高い数値を示したにもかかわらず、統合的調整についてはグループ 2 と同様に低い数値を示している。これは、前述のように小学校教員志望の学生は英語の授業内での活動の楽しさに着目して英語学習を行っており、英語学習に取り組むことに対する価値について考える機会が提供されていないからであると考えられる。

最後に、取り入的調整について小学校教員志望の学生の多いグループが、そうでないグループと比べて高い数値を示した理由として考えられることは、教員採用試験に向けて勉強するために目標を定めて学習に取り組んでいるという側面を表しているのではないかという点が挙げられる。しかし、外国語学習における自己決定理論を用いたこれまでの研究においては、質問紙の尺度構成の問題点として、取り入的調整に関する質問項目の信頼性や妥当性について議論の余地が残っているということが指摘されており、今回の結果についても、この点を十分に留意する必要があると考えられる。

5. 結論

本研究は、国立大学教員養成課程に所属する大学生の英語学習に対する動機づけの傾向を、自己決定理論の観点から調査し分析した。その結果、小学校の教員を志望する学生の割合が多いグループは、小学校以外の教員を志望する学生の割合が多いグループより英語学習に対して内発的動機づけをもつ傾向にあったことがわかった。また、双方のグループに共通して外的調整による動機づけを持つ傾向があった。これらについて、小学校外国語の教科化や、小学校教員の英語指導力の向上に関する近年の動向の視点から検討した結果、小学校教員を目指す学生と、それ以外の校種への就職を目指す学生の間には、英語学習に対する価値づけのあり方が異なるのではないかということが示唆される。

しかし、これらの結果は、本研究が探索的に学習者の動機づけ傾向の異なりを検討する中でみられた傾向をもとに考察されたものであり、小学校教員志望者とその他校種の志望者を厳格にグループ分けして比較・検討を行ったものではない。そのため、今後の研究においては、本研究によって示唆された点についてより精緻に分析をするためのデザインを設計し、研究を行う必要がある。また、本研究において着目した点についてさらなる検討を行い、教員養成課程において学生が強い動機を持って英語学習に取り組むことにより、小学校教員の英語指導力の向上に繋がる議論が今後進められることに期待する。

参考文献

- Aoyama, T. (2019). Understanding motivation in the language classroom: Insights from complexity perspectives. *Journal of the Center for Foreign Language Education, 14*, 33–43.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. The University of Rochester Press.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching, 31*, 117–135.
<https://doi.org/10.1017/S026144480001315X>
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 selves* (pp. 9–42). Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation (2nd ed)*. Routledge.
- Dörnyei, Z., MacIntyre, P. D., & Henry, A. (2015). *Motivational dynamics in language learning*. Multilingual Matters.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology, 13*, 266–272.
- 林日出男. (2006). 自己決定理論に基づく大学生用英語学習動機づけ尺度の作成：既存尺度との比較考察. *日本語テスト学会研究紀要, 9*, 117–128.
- 廣森友人・田中博晃. (2013). 英語学習における動機づけを高める授業実践：自己決定理論の視点から. *外国語メディア学会機関誌, 43*, 111–126.
- 文部科学省. (2019). *外国語（英語）コアカリキュラムについて*. https://www.mext.go.jp/component/t/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/04/1415122_3.pdf
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., & Vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning, 50*, 57–85. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00111>
- 岡田涼. (2010). 小学校から大学生における学習動機づけの構造的変化. *教育心理学研究, 58*, 414–425.
<https://doi.org/10.5926/jjep.58.414>
- Plonsky, L., & Oswald, F. L. (2014). How big is “big”? interpreting effect sizes in L2 research. *Language Learning, 64*, 878–912. <https://doi.org/10.1111/lang.12079>
- 酒井英樹・滝沢雄一・亘理陽一. (2017). *小学校で英語を教えるためのミニマム・エッセンシャルズ：小学校外国語内容論*. 三省堂.
- 白戸厚子. (2019). 小学校教員を目指す学生へのプロジェクト重視の英語授業実践—自己決定理論の視点から—. *津田塾大学紀要, 51*, 251–272.

(2021年11月30日 受付)

(2022年 3月 1日 受理)