

養成學習意願之學習環境的設計 —製作考慮到學習者特性之流程圖—

今福宏次

東吳大學日本語文學系博士班

摘要

台灣的學習動機研究以「為何要學習日語、為何持續學習？」等、以開始學習日語的契機以及其持續的理由為主來進行調查的研究較多。的確現今於台灣的日語學習者為何進行日語學習的動機已經逐漸明瞭，不過卻留下該如何強化學習者的學習動機、或是該如何使學習者習得該動機以導向日語學習等的疑問。本研究為了解決「該如何才能引導學習者進行學習行動」之疑問，參照至今現有之與學習意願相關的研究，製作出適合台灣日語學習者的流程圖。本研究認為參考此流程圖進而設計出的學習環境能夠提高及維持學習意願。

關鍵字：學習意願，學習者特性，教師的職責，學習環境的設計，
流程圖

学習意欲を育む学習環境のデザイン ー学習者の個別性を考慮したフローチャートの作成ー

今福宏次

東呉大学日本語文学系博士課程

要旨

台湾における動機づけ研究は主に「なぜ日本語学習をやろうと思ったのか、なぜ続けているのか」といった日本語学習を始めるきっかけや継続する理由などを調査するものが多かった。確かに台湾における日本語学習者が何を考えて学習を行っているかは明らかとなってきたが、その要因を強化又は習得させることによって学習者を日本語学習へと導くことができるかは疑問が残る。本稿では「どうすれば学習者を学習行動へ導くことができるのか」という疑問を解決するために、今までに行ってきた学習意欲に関する一連の研究から、台湾で日本語を学ぶ学習者向けのフローチャートを作成した。これを参考にして学習環境をデザインすることで学習意欲を高めたり維持することができ得ると考えられる。

キーワード：学習意欲、個別性、教師の役割、学習環境のデザイン、
フローチャート

**Designing a motivation boosting learning environment
Creating a flow chart which takes individual learner
differences into consideration**

Imafuku Koji

Doctoral candidate, Department of Japanese Language and Culture,
Soochow University

Summary

In Taiwan, considerable research has been conducted on learning motivation which mainly focuses on why students start learning Japanese and why they continue doing so. Factors of learning Japanese have been revealed; however, there are still doubts on how to strengthen these factors to keep them motivated and facilitate their learning.

To answer this question, this paper shows what should be done to enhance Japanese language learning. Together with my previous research on motivation, a flow chart for learners of Japanese in Taiwan is created. With reference to it, a good learning environment can be created so that motivation for learning Japanese is sustained or boosted.

Key Words: learning motivation, individual learner differences, role of teachers, design of learning environment, flow chart

学習意欲を育む学習環境のデザイン ー学習者の個別性を考慮したフローチャートの作成ー

今福宏次

東呉大学日本語文学系博士課程

1. はじめに

日本の南西に位置し、沖縄にほど近い台湾では、英語はもちろんのこと、日本語や韓国語、フランス語、ドイツ語、スペイン語など外国語学習が非常に盛んに行われている。その中でも日本語は大学における学習はもちろん、高等学校での日本語学習、さらに語学学校や外国語学習塾、また、社区大学や大学の推广部¹においても年齢を問わず多くの日本語学習者が勉学に励んでいる。このように、台湾における日本語学習の場が広がるにつれて、学習者の数も年々増加しており、交流協会(2010)が2009年度に行った日本語教育事情調査²によると、台湾における日本語学習者は247,641人で、すでに20万人を超えているという。1996年度に行われた第一回目の同様の調査では、日本語学習者数は161,872人であったので、単純に比較すると学習者数は13年間で約1.5倍に増加していることが分かる。以上のように、台湾における日本語学習者の数は時間が経つとともに増加してきていることが調査によって明らかとなってきたが、その増加に伴い、大学で日本語を学ぶ学習者に範囲を限定しても、豊かな個別性が見られるようになった。

学習者の増加により個別性の豊かさが現れてきたことで、各学習

¹ 社区大学とは1999年に創設された地域の学校や市民センターなどを利用した社会教育機関のことで、また、推广部とは大学が開いている社会人向けの一般講座のことである。どちらも有料ではあるが、自由に受講することができ、台湾において生涯教育を発展させる一助となり得ている。

² 調査対象機関は①高等教育機関、②中等教育機関、③初等教育機関、④学校教育以外の機関を対象とした質問紙調査であり、今回の調査を含めて今までに計5回行われている。ちなみに、本調査の調査表回収率は91.8%であった。

者の日本語学習に対する動機づけもその影響を受けて変化していることが先行研究によって明らかとされている。台湾における動機(づけ)³研究において、筆者の管見の限りでは、鮫島(1993)が最も初期のものであると思われるが、これによると「就職に有利だから」という動機が一番多く、続いて「外国語を勉強したいから」というものが多かったと述べられている。また、甲斐(1995)でも同様な調査を行った結果、「将来の仕事に役立つから」、「日本語はだんだん重要になってきているから」といった仕事や将来のことを考えての道具としての日本語学習という道具的動機によって日本語学習を始める学習者が多くを占めているといった調査結果が得られている。しかし、その後の国立国語研究所(2005)、荒井(2006)、交流協会(2007)の調査および研究を見てみると、「日本語に興味がある」、「日本文化(テレビ・アニメ・映画、漫画音楽など)の影響を受けて」日本語学習を始める学習者が増加していることが分かる。このような状況から、1990年代における台湾では日本語がいわゆる良い仕事を得るための手段や昇進するために必要なもので、より高い生活レベルを求めるには欠くことができないものの一つであったと考えることができる。堀越(2007)では、日本語が話せる人材の増加、または、経済の影響を受けてか、実利的な目的により日本語学習を行っている学習者よりも、日本の大衆文化を楽しみたいといった興味志向に支えられた学習者の増加が現在においては見られると述べられており、時代は変われど、仕事であれ、興味であれ、学習者は自分なりの動機(づけ)や目標を持っていることが分かる。そして、それが学習者の学習行動に影響を及ぼし、学習成果に現れることが今までの知見により明らかとなってきた(成田, 1998; 端野, 2000; 板井, 2001; 郭・大北, 2001; 荒井, 2006)。

上述した調査及び研究は日本語学習の“目標・目的”を明らかに

³ 各研究により動機という言葉を用いたり、動機づけという言葉を用いているため、その混同を防ぐために、ここでは動機と動機づけの両方の意味を表せるよう、動機(づけ)と記す。

することを目的としたもので、それにより、学習者はどのような動機（づけ）を持って学んでいるかが明らかとなってきた。また一歩進んで、今福（2010）や堀越による台湾人日本語学習者を対象とした一連の研究（堀越，2007；堀越，2010）では、学習者のどのような動機づけが学習成果に正の影響を与えているのか、また、好成績取得者はどのような動機づけに支えられているのかを明らかにしている。このように、台湾のみならず様々な国の日本語学習者を対象とした動機（づけ）研究が盛んに行われている現状から考えられることは、現場にいる教師が学習者の動機（づけ）に興味を持ち、解明したいという表れであると考えることができるのではないだろうか。

2. 本研究の目的

ここでは、まず動機づけという用語について考えてみたいと思う。速水（1998：11 - 15）によると、動機づけには①行動を喚起する機能、②行動を維持する機能、③行動を調整する機能、そして、④行動を強化する機能があると述べられており、また、ドルニエイ

（2005：5）では、①なぜ人が何かをやろうと決定するのか（why）、②どのくらい熱心に取り組むのか（how hard）、③どのくらいの期間その活動に意欲的に取り組むことができるのか（how long）と定義している。つまり、動機づけとは、ある行動を選択したり、維持したり、または強化していくために欠かすことのできない情意的な要因であると考えることができるが、先行研究では「なぜ日本語学習を始めたのか（または、続けているのか）」といったことを明らかにするために行われた調査が多く、それが調査・研究の対象とされてきた。しかし、どうすれば学習者が日本語学習に熱心に取り組むようになるのか（強化）、どうすれば学習活動を持続することができるようになるのか（持続）といったことを研究の目標としたものはほとんど見られない。

次に、今までの調査・研究は、その結果をどのように教授活動へ繋げればよいのかといったところまで言及されていないものが少な

くなく、また、研究結果を授業へと取り入れた場合、期待する効果をあげることができるかは疑問が残るところである。例えば、ある優秀な成績を収めている学習者の日本語学習活動を支えている一番強い動機づけ要因が“日本へ旅行に行きたいから”といったものであったとした場合、教師はどのようにすればその要因をさらに強めることができるのであろうか。また、それができたとして、異なった学習者の“日本へ旅行に行きたいから”という要因を高めることで、積極的な学習活動へと結びつくことができるのであろうか。教室には社会的文脈や自己の目標さらには学習者個人の情意的要因などにより影響を受けた学習者が混在しているため、「この動機づけ要因を高めれば学習行動がうまくいく」とは全ての学習者には言えないのではないだろうか。もちろん、今までの研究の目的は学習者の動機づけ要因（なぜ日本語学習を始めたのか、または続けているのか）を明らかにしたもので、その結果を教授活動などの現場へと還元することを目的とはしていないものもあるが、教壇に立って教授活動を行う教師は「どうすれば学習者は意欲的に日本語学習に取り組むか」といったことも知りたいのではないだろうか。

さらに、近年、教育現場では個に応じた教育⁴が叫ばれており、その原因もあってか、日本語教育においても各研究者により多くの実践研究が行われ、その中で教師はどのようにカリキュラムをデザインし、そしてそれを実行し、また評価をすればよいのかについて述べられ、その効果として学習者の日本語能力面においても、また、情意面においても正の効果を与えることができるといった結果を得ている。そして、研究対象者に質問紙調査やインタビューをし、その結果から日本語学習に対する動機づけが高まったという結論を述べているが、そのカリキュラムをデザインしたり、教授活動を行う

⁴ ここで用いられている個の教育であるが、市川（1995）では、学習者全てのニーズ等に対応するというものではなく、それぞれの学習者の動機づけや目標、性格などに合わせ教師が適切な指導をし、学習者自身が自己の力で目標に到達できるよう指導及び支援することであると述べられている。

際の拠りどころ（仮説・理論）が、台湾の日本語学習者にとって適切であるかどうか疑問が持たれる。日本における日本語教育や他の学問領域からのものを援用しているものが多く見られるが、台湾で日本語を学ぶ学習者を対象とするなら、その学習者から得たデータ等から仮説や理論を立て、それに基づいて教授活動を行った方がより効果的、且つ適切だと考えられる。

本稿⁵では、台湾における日本語学習者の動機づけ（②行動を維持する機能、③行動を調整する機能、④行動を強化する機能）がどのような場面や要因から影響を受けるのか、個別性を考慮しながら今までの一連の研究（今福，2011；今福・堀越，2012；今福，2013）を再度考察した後、「どのような場面で、どのような学習者に、どのような教授活動を行えば、学習意欲を育み、学習行動へと導くことができるのか」、それらの要素を含めたフローチャートを作成する。その際、動機づけではなく、“学習意欲”、“意欲的な学習”という用語を用い、今まで台湾で行われてきた動機づけ研究の対象である“なぜ人が何かをやろうと決定するのか（目標・目的）”という研究イメージから脱却したいと思う。

3. 「意欲的な学習」とは

本稿では今まで行われてきた動機づけ研究（なぜその行動を起こすのか）から離れ、学習意欲という用語をキーワードとして研究を行うことは上述の通りだが、ここではまず、意欲とは何かということを考えてみたい。新明解国語辞典（2008：99）には「積極的に何かをやってやろうとする気持ち」と説明されており、それに学習という言葉を加えて、学習意欲という言葉を考えるならば「自分から積極的に学習を行おうとする気持ち」とであると定義することがで

⁵ 「なぜ日本語を勉強している（し始める）のか」という段階はすでに終わり、次の段階（②、③、④）を明らかにすることで、「どうすれば学習者は意欲的に日本語学習に取り組むか」を明らかにしようとしているため、本稿では①を研究の対象としていない。

きる。この学習意欲という言葉は心理学の世界で使用されている学術・学問的な用語ではなく一般的な用語として用いられているものである（櫻井，2009：1；辰野，2010：12；鹿毛，2013：2）が、やる気などと同様の意味で使われることが多く、“意欲的である”、“やる気がある”ということは、人が“動機づけられている”、“強い動機づけを持っている”ことと同義であると考えられる。

次に、ある行動を選択・持続・強化・調整する際に、どこからその行動を起こさせる力が湧き上がってくるのかという点について考えてみたい。例えば、来週、期末テストがあり、苦手な科目でやりたくはないが単位を収めるためにはがんばって勉強しなければならない、といった状況の場合、学習者は単位を取るため懸命に勉強をすると思われるが（動機づけられている状態）、その学習は手段的⁶であり、かつ、他律的なものであるため、テストが終わればその行動（日本語学習）もなくなってしまう恐れがある。いわゆる外発的に動機づけられている状態である。しかし、確かにテストがあり単位を取らなければならないので勉強をするという状況（手段的）ではあるが、その目的を達成しようとする気持ちが学習者の中から湧き上がった結果によって学習行動が引き起こされた状態である場合、それは従来の“外発的に動機づけられている”とは定義することはできず、また“内発的に動機づけられている”とも言えない、多少異なった心的状態である。もちろん、日本語学習それ自体が目的で（目的）、そのために自ら学習を行う（自律）、つまり、“内発的に動機づけられている”状態（意欲的な学習）であるのが理想的ではあるが、そのような学習者は台湾においてあまり多くないのではないだろうか。本稿における「意欲的な学習」とは日本語学習が手段的であっても、あるきっかけによって他律的ではなく、自発的（自律）に学習に取り組んでいる（または、取り組むようになる）といった学習行動をも含む概念であると定義する。学習意欲に関する

⁶ この「目的－手段」、「自律－他律」という用語は櫻井（2009）の中で定義されている。

研究は当然のことながら日本語教育以外でも多数見られることから、学習過程において、いかに意欲的に学習に取り組んでもらうのかということは大切なテーマの1つであると考えることができる。

4. 先行研究

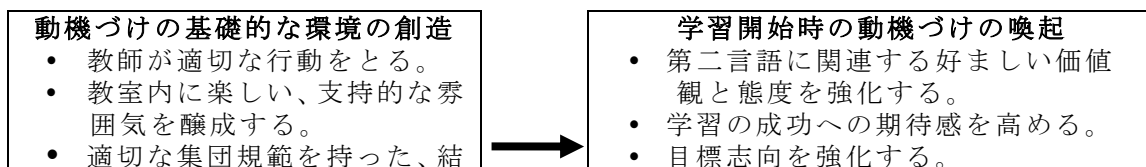
学習意欲を強化する・育てる・導くにはどうしたらよいか、またはどのような要因が学習意欲に影響を与えるのかといった研究は、上述したよう日本語教育とは異なる学問分野において見られ、抽象的なものから具体的に記述されたものまで様々なものがある。例えば、桜井（1997：112 - 135）では誰にでもできる内発的な学習意欲を育てる方法として、(1) 個性を認める、(2) 有能感を育てる、(3) 自己決定感を育てる、(4) 適切な目標を持たせる、(5) 他者需要感を育てる、といった五つの事項を挙げ、さらにその中により具体的な項目を挙げ説明している（表1）。

表1. 桜井（1997）による内発的な学習意欲を育てる教育方法

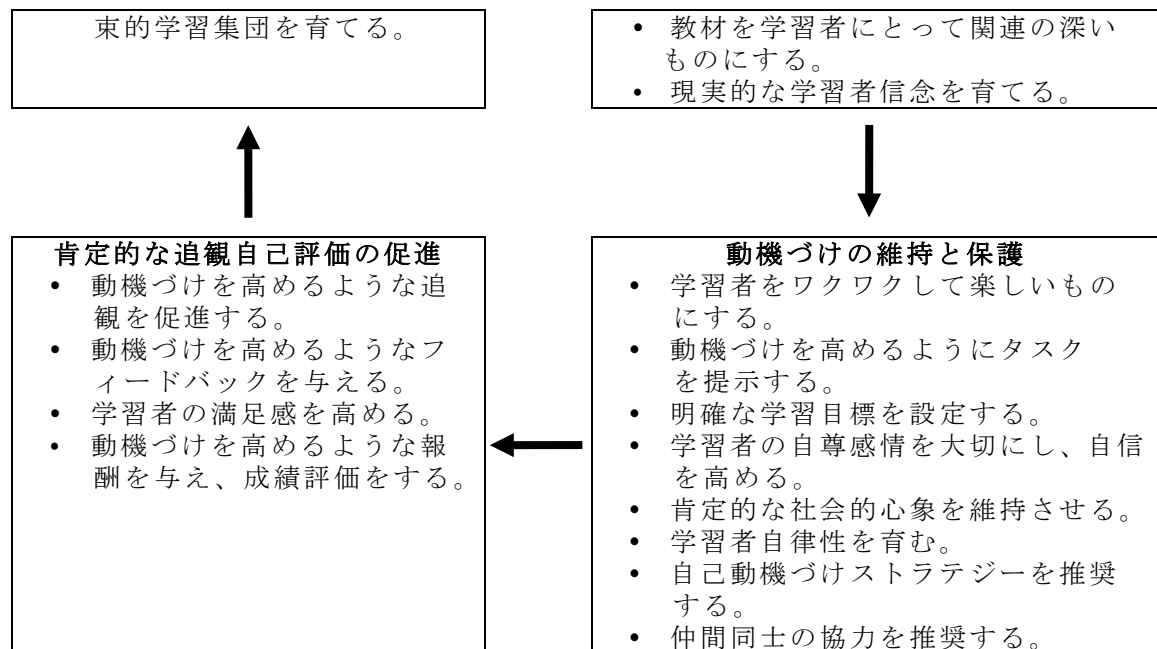
大項目	小項目
1) 個性を認める	①子供の個性を認める ②学習意欲の育つ順番に気をつける ③遊びを大切にする ④基本的な生活習慣の自立をうながす ⑤子供の手本となる
2) 有能感を育てる	⑥応答的な環境を用意する ⑦学習内容を理解させる ⑧自信を持たせる ⑨努力ができるように援助する ⑩適切な評価を用いる
3) 自己決定感を育てる	⑪できるだけ子どもの決定に任せる ⑫子どもが決定したことがうまく運ぶようにお膳立てをする ⑬過干渉・過保護にならない ⑭外的な報酬に依存させない
4) 適切な目標を持たせる	⑮小さな目標と大きな目標を持たせる ⑯自分の良さに気づかせる
5) 他者需要感を育てる	⑰失敗してもみんなの前で叱らない ⑱子どもと一緒に遊ぶ ⑲他の子どもと比べない ⑳よき話し相手になる

(小項目内の数字は筆者によるものである)

次に、ドルニエイ（2005：30 - 32）では、では Deci らの自己決定理論を核に据え、英語学習の動機づけを高める方法を段階的に示している。まず、学習者を動機づける前には、動機づけのための基礎的な環境を作り出さなければならず、この先行条件が整ってこそ、ようやく動機づけを生み出す努力が効果を発する。この条件を前提とし、学習開始時の動機づけを喚起するストラテジー、動機づけを維持し保護するストラテジー、肯定的な自己評価をするストラテジーといった順を踏み、教師がどのような行動をとれば学習者の動機



づけを高められるかを具体的に述べている(図 1)。



さらに、辰野（2010）では学習意欲を高めるためには、(1) 興味に訴える、(2) 知的好奇心に訴える、(3) 目的・目標に訴える、(4) 達成動機

図 1. 動機づけを高める指導実践（ドルニイエ，2005）

(5) 学習の面白さを知らせる、(6) 質問をさせる、(7) 成功に訴える、(8) 学習の楽しさを知らせる、(9) 成功に訴える、(10) 自己動機づけを高める、(11) 学級の雰囲気を生かす、(12) 意欲を高める授業と評価の合計 12 の方法を挙げている。

上述した研究結果から、学習意欲（または動機づけ）を高めるためには様々な角度から複合的なアプローチを試みる必要があるということが分かる。学習者の個人要因に訴え改善する方法、学習者が学ぶ学習環境の整備、学習者に対する教師の心構え、学習者間の人間関係、教材など多種多様であり、これらを教師が教授活動に組み入れることによって優れた、または期待する効果が得られるのである。しかし、気を付けなければならないことはドルニイエ（2005：33）の言うように、これら（学習意欲を高める方法及びストラテジー）は「盤石の指導原理ではなく提案にすぎない」もので、

ある時は効果を発揮し、またある時はまったく期待された効果を得られない場合もある。その原因は学習者を取り巻く言語環境、経済や社会的な要因、または文化的な背景が個々人の情意的な要因に影響を及ぼしているということの現われであると考えられる。

例えば、Gardner ら（1972）は目標言語社会への同化を望む統合的動機づけを備えた学習者のほうがより高い学習成果を得るのではないかという仮説を立てたが、英語を学ぶインド人女子高校生 60 人を対象とした Lukumani（1972）の動機づけ調査においては、道具的動機づけに支えられた学習者の方が高い学習効果を得たとの結果がある。これは Gardner らの研究対象者と Lukumani の研究対象としたインド人とを取り巻く要因の相違によって生じたものであると考えられる。従って学習意欲を高めることを目的とした教授活動を行う際に、上述したような項目をそのまま用いてカリキュラムをデザインしたり、教授活動を行ったりした場合、期待通りの結果にならないこともあり得る。よって、台湾において日本語を学ぶ学習者を対象に学習意欲を高めることを目的とした教授活動を行う際には、彼らの個性や環境を考慮し、台湾人日本語学習者を対象とした研究結果を基に学習意欲を高める方法やストラテジーを考え、それに沿って行った方がより優れた、また、効果的な結果を得られるのではないだろうか。

5. 学習意欲を育むフローチャートの作成

人間だけではなく、あらゆる生き物の行動は内側に存在している多種多様な欲求に基づいて行動が方向づけられてる。例えば、喉が渴いた人間は、何かを飲みたいと思い、飲み物の必要性を感じる。そして、その欲求を満たすために冷蔵庫を開けて飲み物を探したり、コンビニエンスストアへ買い物に行く。その後、そうやって手入れた飲み物を口に入れることにより欲求は満たされ、満足感を感じ一連の行動が終わる。これは、人間の生得的な欲求ではあるが、このプロセスを日本語学習で考えてみるとどうなるであろうか。ある

学習者Aは日本語で日記を書こうという衝動に駆られペンを持ってはみたが、どのように書けばいいのかと迷い、今の自分の能力では達成することができないと感じた。そこで、教科書を開いたりノートを見たりして試行錯誤した結果、ついに最後まで書くことができた。そして、自分で書いた日記を読み返しているうちに「大変だったけどやればできるんだ」と達成感を感じ、「次もがんばってみよう」という気持ちになった。このように、期待通りの結果を収めることができたおかげで、学習者Aの日本語学習に対する意欲は高まったと考えられるが、全ての学習者が順調に課題や自分の目標を達成できるとは考えられにくい。かなり多くの学習者が日本語学習過程において失敗をしたり困難を抱えたりしていると思われる。その際、学習者一人でその問題を解決することができれば理想的ではあるが、失敗に失敗を重ねていると、日本語学習に対して自信を失くし、「自分はどんなに努力してもできないんだ」と、最終的に日本語学習からドロップアウトしてしまうような事態も起こり得るだろう。だからこそ何らかの手立てをして学習者の学習意欲の低下を防ぎ、そのような事態を発生させないようにすべきではないだろうか。

上述した桜井（1997）、ドルニエイ（2005）、辰野（2010）の学習意欲（動機づけ）を高めるための方法・ストラテジーを見てみると、学習意欲を高める際には教師から学習者（または学習項目や学習環境）に対する何らかのアプローチが必要であり、それが大部分を占めていることが分かる。当然のことながら、学習意欲に影響を与える要因は教師からのものだけではないが、学習過程において教師から受ける影響は少なくないと考えられる。教師からの何らかのアプローチ⁷が学習者の学習意欲に影響を与え、それが学習者の行動を決定づけ、その行動の結果⁸、学習者は達成感や充実感を感じ⁹、自分

⁷ このアプローチとは上述した学習意欲を高める方略のことを指す。

⁸ もし学習意欲が低くなれば（無動機の状態）、学習行動をとらない、つまり、学習行動から逃避する場合もある。

⁹ 学習者が希望した通りの結果にならない場合は挫折感を味わったりすること

で自分の行動を評価し、その認知の仕方によって次の行動（学習活動）を方向づけている。では、台湾で日本語を学ぶ学習者の学習意欲に対してどのようなアプローチが効果的であるのか、一連の研究を考察することによって明らかにしていきたい。

5.1 日本語学習意欲に影響を与える要因

今福（2011）では台湾の大学の日本語文学系で日本語を主専攻として学ぶ台湾人日本語学習者に、教師または他の学習者のどのような行為によって自分の学習意欲が高まったのか、または低くなったのかを日記に書いてもらい、その日記についてより詳しい状況を理解するために、フォローアップインタビュー（半構造化）を行った。そして、そこから得られたデータに対しグラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析を行った。

その結果、19 個のカテゴリー（(1)楽しさを感じる授業、(2)教師への信頼感、(3)授業で得られる知識の多さ、(4)報酬、(5)教師からの努力の結果に対する賞賛、(6)分かりやすい授業、(7)自己効力感の養成、(8)学習者への関心と理解、(9)教師の自己経験の共有、(10)インターアクションがある授業、(11)誤用訂正、(12)授業の逸脱、(13)評価への不満、(14)教師の単調な教授スタイル、(15)不公平なテスト内容、(16)学習者間の経験の共有、(17)他の学習者との協働

学習、(18)友人との日本語能力差、(19)自信の喪失を抽出することができた。内訳であるが、教師要因は 15 個、学習者要因は 4 個で、さらに、学習意欲を高める要因は 10 個、学習意欲を左右する要因¹⁰は 4 個、学習意欲を低める要因は 5 個であった。さらに、今福（2012）の考察対象には含めなかった項目¹¹として、(20) 目標の有無、(21)

で「自分は何をやってもうまくいかない」と学習性無力感が形成される場合もある。

¹⁰ 学習意欲を左右する要因とは、教師のやり方次第で学習意欲を高める場合もあれば、その反対の結果が現れるものである。

¹¹ 今福（2012）の研究は教室内学習場面における学習意欲の変化を対象としたもので、この三つの項目は教室内に限らないと判断したため、その時は考察の

日本語を使うアルバイトの経験、(22) 自己の不真面目さの認識の 3 個を含めると、台湾で日本語を学ぶ学習者の学習意欲に影響を与える要因を 22 個挙げることができる (表 2)。

表 2 を見ると、これらの要因は大きく教師要因、学習者要因の二つに分けられているが、学習者要因とは学習者だけの問題なのではなく、教師がそのような状況になる (ならない) ように支援することができるのではないだろうか。よって、全ての要因に対して教師が何らかに手立てを考えることができ、それを教授科目や学習者の個別性を考えて配慮すれば、期待される効果を生み出すと思われる。全ての要因が学習意欲との関連性があるが、より強い意欲を育むためには、まず教師と学習者の信頼関係が問題となる。同じ授業内容であっても、教師が異なれば学習者の受け取り方も異なってくるであろう。学習者からの信頼感やビリーフが一致しなければ、教師の教授活動に対し不満や退屈さを感じる可能性があり、それが学習意欲の低下を促す。教師は学習者との良い関係を築くために、学習者への関心や理解、また、教師の考えを学習者に理解してもらうことが必要である。また、学習過程において、楽しく且つ学習者が満足感を得られるような授業を行うことによっても学習者からの信頼感が増すであろう。

表 2. 学習意欲に影響を与える 22 個のカテゴリー (今福, 2011 を修正)

対象外とした。

この前提条件(学習者からの信頼がある状態)が整った上で、楽しさや満足感を味わえるような授業内容や活動(例えばインターアクションや他の学習者との協働がある学習)を行い、学習活動の結果

	教師要因	学習者要因
学習意欲を高める要因	(1)楽しさを感じる授業 (2)教師への信頼感 (3)授業で得られる知識の多さ (4)報酬 (5)教師からの努力の結果に対する賞賛 (6)分かりやすい授業 (7)自己効力感の養成	(16)学習者間の経験の共有 (17)他の学習者との協働学習 (18)友人との日本語能力差 (21)日本語を使うアルバイトの経験 (22)自己の不真面目さの認識
学習意欲を左右する要因	(8)学習者への関心と理解 (9)教師の自己経験の共有 (10)インターアクションがある授業 (11)誤用訂正	(20)目標の有無
学習意欲を低める要因	(12)授業の逸脱 (13)評価への不満 (14)教師の単調な教授スタイル (15)不公平なテスト内容	(19)自信の喪失

に対し、適切な評価をすることが重要である。そして、これらの要因がうまくリンクした時に学習者の日本語学習意欲に非常に強い正の影響を与えることができると考えられる。

5.2 学習者の個別性を考慮した学習意欲要因

以上の研究から台湾人日本語学習者にとって、どのような要因が学習意欲に影響を与えるのかということが明らかとなった。しかしながら、全ての学習者の学習意欲に上述した 22 個の要因が同じように影響を与えるとは限らず、学習者によってその影響の強度も一様ではない。ここでは学習者の個別性を考慮しながら、どのような要因がどのような学習者に効果的かを考えていく。

今福・堀越(2012)では、大学の日本語学科に在籍する 4 年生、

277 名を対象に、どのような要因¹²が自分の学習意欲に影響を与えるか（場面）、また、そのようなことを実際に経験したことがあるのか（頻度）を質問紙によって調査した。その際、学習者の個別性¹³によってどのような差があるのかを明らかにするために各学習者の自己効力感を調べ、その強さによって三つのグループに分類（自己効力感強群、中群、低群）し、それらのデータに対して統計的手法で分析を行った（表 3）。まず、自己効力感高群の特徴であるが、分析結果からも分かるように学習意欲に影響を受ける要因が他の学習者（自己効力感中群及び低群）より多く見られる。高群の学習者は他の群の学習者より、教師の行動に非常に敏感であるということが言える。もちろん肯定的な影響を及ぼす場合もあれば、「場面」項目 7 や 12 を見ても分かるように、逆にマイナスの影響を与える可能性もある。また、自己効力感や学習意欲が高く熱心に日本語学習に取り組んでいても、教師がそれを維持するための支援をしなければ、次第にその意欲も減退してしまう可能性がある。そのようなことにならないためにも、教室内での活動が単調にならないように授業をデザインしたり、学習者が興味を持つようなタスクを課して、そのタスク遂行時においてできるだけ学習者が積極的に参加できるよう配慮したほうが良いと考えられる。

¹² ここで言われている要因とは今福（2011）によって得られた 19 個の学習意欲に影響を与える要因を指す。

¹³ 学習者の個人差・個別性は多々あるが、バンデューラが言うように、人間の働きのメカニズムの中で自分の持つ力（自己効力感）を信じることほど主要な力強いものではなく、その差が日本語学習に対する態度に反映されているものと思われる。（人それぞれ学習に対する態度が違う）。よって、自己効力感も個別性の一つと考えられる。

表 3. 「場面」及び「頻度」の一要因の多重比較の結果（今福・堀越，2012）

	項目 ¹⁴	多重分析結果
場面	4. 授業の進度を学生の理解に合わせたり、失敗した時に教師がアドバイスや声をかけたりしてくれると、日本語の学習意欲が高まる。	高群＞低群， 中群＞低群
	7. 答えを間違えたり質問をした時に、教師にどうしてこんなことが分からないのといった表情や言葉、また面倒くさそうな顔をされたり、強い口調で間違いを訂正されると、日本語の学習意欲が低くなる。	高群＞低群
	12. 頑張って準備をしたのに、テストの内容が簡単過ぎて、授業に来ない人と成績が同じくらいだった時、不満を感じ、日本語の学習意欲が低くなる。	高群＞低群
	14. 例文をたくさん提示する等、教師が難しいものでも分かりやすく説明してくれる授業では、日本語の学習意欲が高まる。	高群＞中群， 高群＞低群
	16. 課題や活動でそれまで上手くできなかったことが、教師が励ましてくれたり、アドバイスしてくれたことによって克服できた時、日本語の学習意欲が高まる。	低群＞中群
	17. クラスメートに授業のことや日本語の文法、単語の意味など、新しい知識を教えてもらった時、日本語の学習意欲が高まる。	高群＞中群
頻度	1. クラスの雰囲気がよく、活発で興味深い活動を行うなど授業で楽しさを感じることがあった。	高群＞中群＞低群
	7. 答えを間違えたり質問をした時に、教師にどうしてこんなことが分からないのといった表情や言葉、また面倒くさそうな顔をされたり、強い口調で間違いを訂正されることがあった。	低群＞高群， 中群＞高群
	8. 積極的に発言をしたり、課題を達成すると、教師が平常点を加点してくれたり、何らかの報酬をもらえることがあった。	高群＞低群
	15. 授業の時、クラスメートは授業内容を理解しているが、自分だけ理解できない、教師の話が分からない時、挫折感を感じることがあった。	低群＞高群， 中群＞高群
	19. クラスメートのテストの結果や成績が自分より良かったりすると、その学生に負けたくないと感じることがあった。	中群＞低群

¹⁴ 項目内の数字は今福・堀越（2012）で用いた質問項目の番号を表わしている。

次に自己効力感中群の学習者であるが、特徴的なのは他の群の学習者より周りの学習者を意識していることである（「頻度」項目 19）。そのため、例えば、学習場面において個人個人で学習を行わせるような課題よりもクラスメートと共に行える協働的な作業を課すことにより、自分と他の学習者との差を知る機会を与えて競争心を喚起させ、また同時に他の学習者との学び合いを通して日本語に関する知識も得る喜びを感じさせることで、それらが学習意欲を高める要因となる（「場面 17」）。

最後に自己効力感低群であるが、彼らは失敗時に教師からのアドバイスや励ましを受け失敗を克服した時に他の群より学習意欲が高まる（「場面」項目 16）と感じている。しかし、そのような場面に遭遇することは少ないようで、反対に失敗時に教師からの否定的なフィードバックを受けることのほうが他の群に比べ多い（「頻度」項目 17）。間違えた時に教師が訂正するのは当然のことであるが、そのような時こそ低群の学習者は教師からの支援を欲している。しかしながら、反対に教師は教室内で学習意欲を低めるような行動をとっていることが多いことが分かる。

その他の項目間には統計的に有意な差が見られなかったが、これは学習意欲に影響を与える要因に効果がない、というわけではなく、三つのグループ間の学習者に対して差がなく、どの学習者にも有効であると考えることができる。さらに、この研究の重回帰分析の結果、学習者と共に考え、学習者が失敗しても自分自身の力で乗り越えられることを経験させることは、低群の学習者だけでなく、全ての学習者にとって有効であることが明らかとなった。

5.3 学習活動に対する正の感情が学習意欲に与える影響

ある行動を行った際に感じる楽しさのような正の感情は、次の行動を決定づける大切な要因である。例えば、教室活動において教師から褒められたりし、そのことに嬉しさや楽しさを感じた場合、「よし、次の授業でもがんばろう。また先生に認められたい」と思い、

予習や授業の準備、また教室での学習活動などにより一層力を入れるであろう。もちろん、反対の状況も多々あると思うが、このように学習者はある教師の行動や学習活動内容、また、その結果に対し、正や負のイメージを与えている。木村（2010）によると、このような、「楽しい、面白い」という正の感情を感じさせるような経験を積むことが、動機づけを高める要因の一つであると指摘している。では、台湾で日本語を学ぶ学習者はどのような時に楽しさや喜びを感じているのか。また、日本語学習における楽しさとはどのようなもので構成されているのであろうか。

今福（2013）では日本語学習者が学習過程において、どのような時に楽しさや喜びといった正の感情が生まれ、それが学習意欲を高めていくのかを明らかにするために、台湾の日本語学科で学ぶ学習者に調査を行い、そのデータに対し質的分析を行った。その結果、(1) 授業形態、(2) 教授内容、(3) 達成感の享受、(4) 教師要因、(5) 学習効果の実感、(6) 知的好奇心、(7) 日本人との交流、(8) 日本人との交流場面の増加の合計 8 個のカテゴリーを抽出することができた。この 8 個のカテゴリーの特徴を考慮しながら、日本語学習過程において、「楽しさ」を感じる場面、又は要因について図式化したものを以下に示す（図 2）。

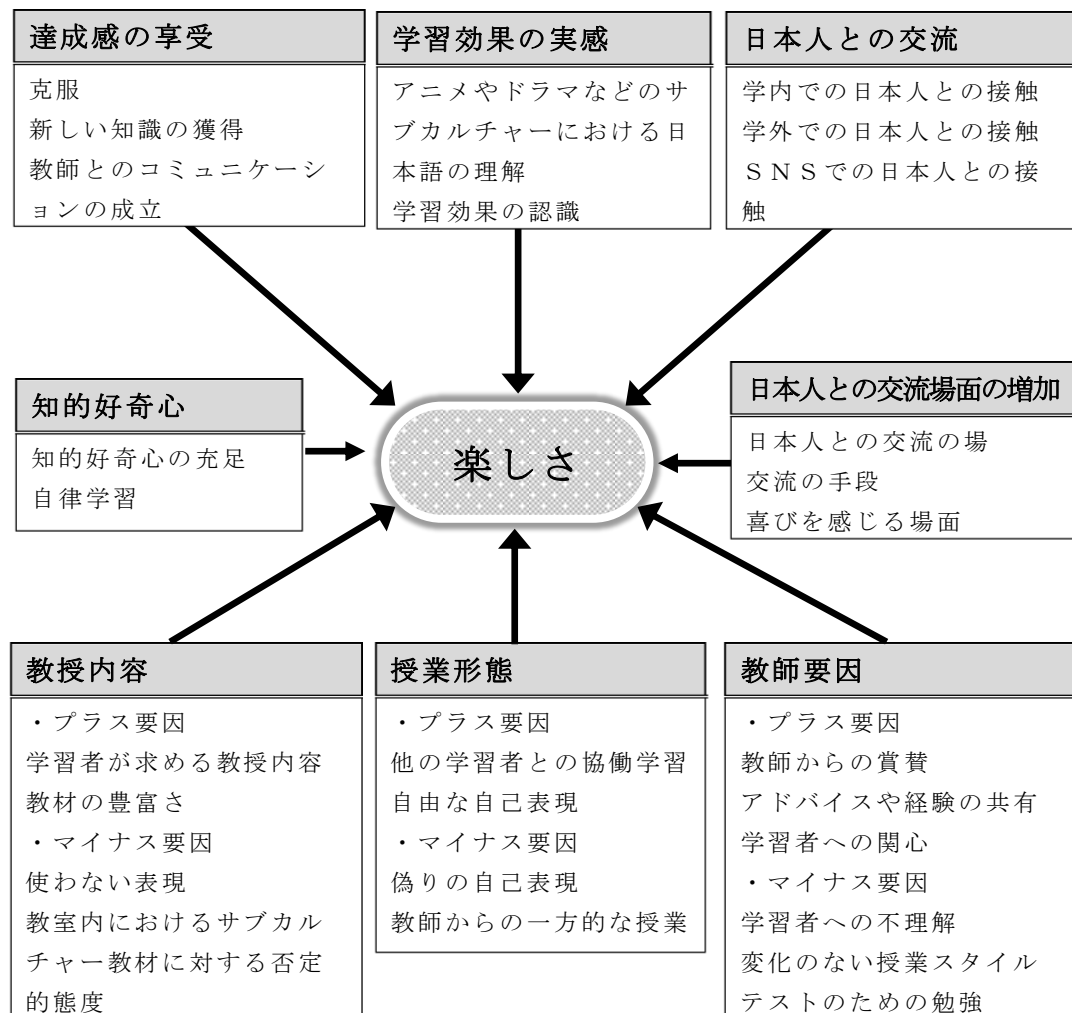


図 2. 「楽しさ」に影響を及ぼす要因（今福，2013）

以上のように楽しさに影響を与える 8 つのカテゴリーを抽出することができたが、上述した通り、学習者が意欲的に日本語学習へ取り組もうとを感じるようになる楽しさとはどのような要因で構成されているのだろうか。それは、①教室内外を問わず学習者が新しい知識を得ること（(2) 授業内容、(6) 知的的好奇心）、②自由な自己表現ができること（(1) 授業形態、(7) 日本人との交流、(8) 日本人との交流場面の増加）、また、③理解や克服、達成をすること（(3) 達成感の享受、(4) 教師要因、(5) 学習効果の実感）によって感じるもの

である。これらの条件が満たされることで、楽しさや喜びを感じ、学習者は次への行動へと促されるようになると考えられる（図 3）。

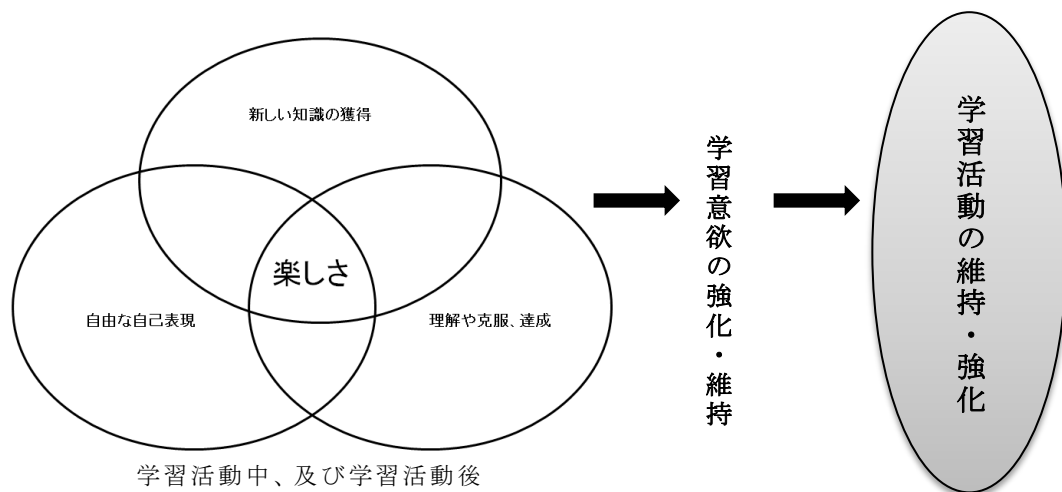


図 3. 学習行動を促す楽しさを構成する要素

5.4 学習意欲を高める学習環境のデザイン

多くの学習者は教師からの何らかの言動により学習意欲に影響を受ける可能性が高く、それが学習者の行動の方向性やどれだけ力を入れて取り組むかを決定づけ、その結果に対し自分で自分の行動を評価したりする。そして、その評価の仕方によって次の行動（学習活動）が方向づけられる。このような一連の行動サイクルの各段階において、教師はどのようなことに注意しなければならないのであろうか。ここでは、三つの学習意欲に関する研究（今福，2011；今福・堀越，2012；今福，2013）の結果を用いて、学習者の個性を考慮したフローチャートを考えてみたいと思う。

まず、今福（2011）に3つの要因を加えた計22個の学習意欲に影響を与える要因をから考えていく。その要因は「教師への信頼感」、「学習者への関心を理解」、「目標の有無」（目標を持たせること）、「教師の自己経験の共有」、「楽しさを感じる授業」、「分かりやすい授業」、「自己効力感の養成」、「学習者間の経験の共有」、「他の学習者との協働学習」、「インターアクションがある授業」、「誤用訂正」、

「授業の逸脱」、「教師の単調な教授スタイル」、「不公平なテスト内容」、「教師からの努力の結果に対する賞賛」、「友人との日本語能力差を知らせる」、「報酬」、「不真面目さの認識させる」、「不満を感じる評価」、「自信の喪失させる言動」、「教師への信頼感」、「学習者への関心と理解」、「自己効力感の養成」である。「日本語を使うアルバイトの経験」は機会があれば、希望者を募って行ったほうがよいと思われる。次に自己効力感の異なる学習者に対してどのような方法が効果的か考える。表3の項目から学習過程のどの段階に当てはまるか考慮した結果、「場面」項目の4、14、17は学習活動中において、7、12、16の項目は学習が終わった後の学習者に対するものであり、また、「頻度」項目の1、7、15は学習活動中において、8、19の項目は学習が終わった後の学習者に対して効果的であると考えられるが、指導の際には学習者の自己効力感を考慮して行ったほうがより効果的である。最後に、図2の楽しさを感じる要因であるが、ほとんどのものが教室内外を問わず感じられる要因であるため（教授内容、授業形態は学習活動中であるが）、状況を限定することはできないが、考慮すべき点であることには変わりないと思われる。以上の要因が日本語学習プロセスにおける学習意欲とどのように関わりあっているのか、教師はどのようなことに配慮すれば学習意欲を高め（または維持し）、学習者を意欲的な学習活動へと導くことができるのか、図4にその全体像を示す。

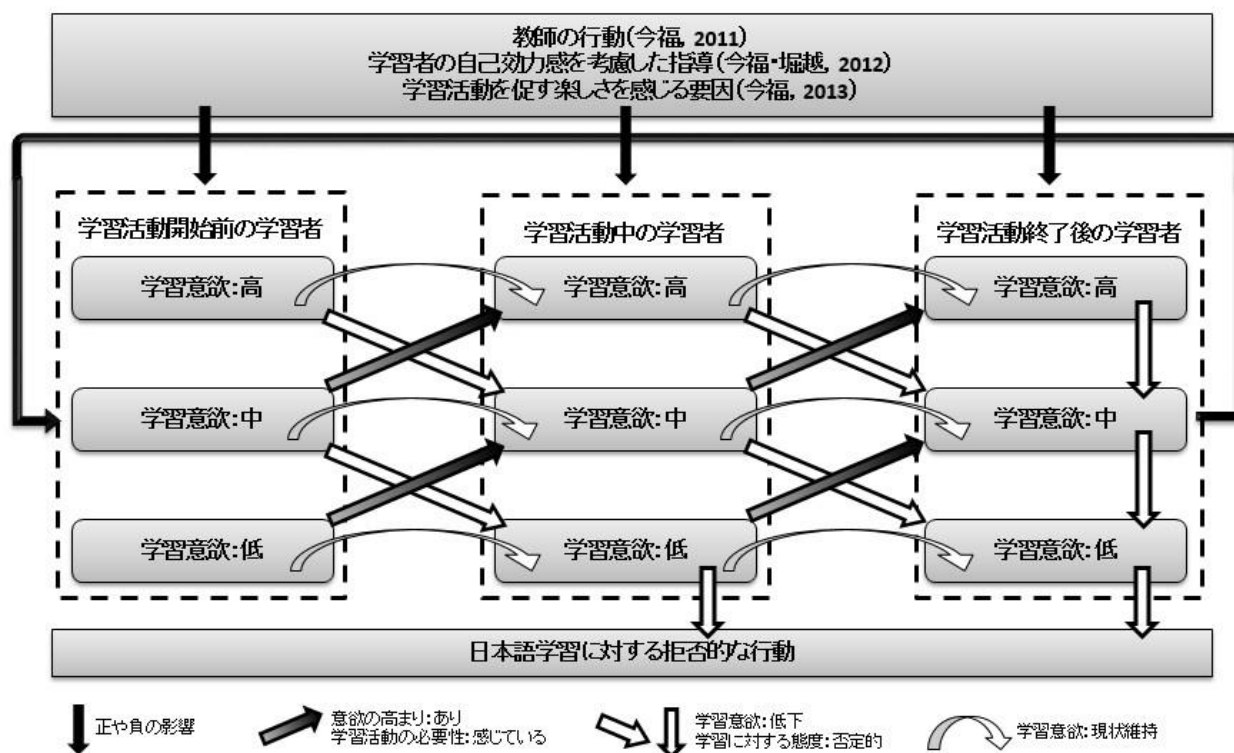


図 4. 教師の行動、学習意欲、学習活動に関するフローチャート

この図 4 は「教師の行動」及び「学習を活動促す楽しさを感じる要因」が各段階の「学習者」の意欲（学習活動開始前、学習活動中、学習活動終了後）に影響を与え、それによって学習者の学習意欲が変化したり、または維持した状態で学習が行われていくことを表わしている。学習意欲が維持、または高まれば意欲的な学習が行われ、次の状況・段階（時間的）へとシフトするが、教師や学習環境からの刺激により、学習意欲が低下したり、学習に対して否定的な態度を持つようになると意欲的な学習が行われなくなる。しかし、そのような状態になっても、教師の適切な行動によって意欲的な学習を行うような状態になるが、日本語学習に対して否定的な状態が続くと、「日本語学習に対する拒否的な行動」を起こすようになってしまう可能性がある。具体的な例を挙げると、今までの経験により、ある学習活動を始める前から日本語学習に対して肯定的ではない学習者（学習意欲が低く、自己効力感も低い）がいるとする。このよ

うな学習者は表3の「頻度」項目1、7、15の状況に遭っていることが多いため、指導の際には上記の3点に気をつけながら、「場面」項目16を実践し、彼らの学習意欲を高めることで、日本語学習に対して非積極な態度・行動をとっている状態から意欲的な学習活動に向かわせることが可能となる。また、同様に意欲が高い（または学習意欲が中程度の）学習者に対しても学習意欲に影響を与える要因を考慮しながら教授活動を行うことで、意欲が高まる学習環境をデザインすることができると考えられる。

6. 終わりに

本稿では今までに台湾で行われてきた「なぜ日本語学習を始めたのか」といった動機づけ研究から一步進んで、「教師はどのような場面で、どのような学習者に、どのようなことをすれば学習意欲を高め、意欲的な学習活動へと導くことができるのか」を解明することを目的としたものである。上述したように今までの動機づけ研究の結果を用いても学習者を日本語学習へと動機づけることは難しい。よって、より教育現場に還元できる研究結果が必要であり、筆者が行ってきた一連の研究と本研究で示した学習プロセスにおける教師の行動が学習者の学習意欲に影響を与える原因を具体的に示すフローチャートで示すことにより目的を果たせたと思われる。

学習者の日本語学習意欲を高めるには、教師は学習プロセスにおいて、常に学習者からの信頼感を高め、学習者のことを理解し、「やればできる」という自己効力感を養成しなければならない。そして楽しさを感じられる状況の中で、学習活動において「教師の行動(2)」で示された要因に注意し、ある学習活動が終わった際には学習者の努力を認めたり、正当な評価をしなければならない。そうすることによって意欲が強く高まるとともに学習者が自律的になり、より良い学習活動が続けて行われていくことだろう。これらは台湾で日本語を学ぶ学習者から得られたデータを基に作られたものなので、カリキュラムデザインをしたり、教授活動を行ったりする際に各教育

者の方々に参考にしてもらえれば幸いであると考えている。また、そのような際にこのフローチャートに不足の部分や不適當な部分が見つかったら、自由にそれらを付け加えたり削除し、より良いチャート図へと進化をさせてもらいたい。今後はこのフローチャートを基に自分でカリキュラムデザインを行うとともに教授活動を行っていききたい。そして、学習意欲の高まり（またはその低下）がどれほど学習行動に影響を与えているのか、また、学習意欲の強さによって学習者をグループ分けし、各グループの学習者がどのような学習行動を行っているのかを調査していきたいと考えている。

参考文献

- Gardner,R.C.,&Lambert,W.E. *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley,MA:Newbury House,1972
- Lukumani,Y. “MOTIVATION TO LEARN AND LANGUAGE PROFICIENCY”『*Language learning*』22, Language Learning Research Club, University of Michigan,1972,261-274
- Zoltan Dörnyei *MOTIVATIONAL STRATEGIES IN THE LANGUAGE CLASSROOM*. Cambridge University Press,2001（米山朝二・関昭典（訳）『動機づけを高める英語指導ストラテジー35』、大修館書店、2005
- 荒井智子「台湾人日本語学習者の動機づけ－四年生大学応用日本語学科を例にして－」『明海日本語』、10・11 合併号、明海大学日本語学会、2006、25 - 35 頁。
- 今福宏次『日本語学習に影響を及ぼす動機づけ要因の探求－教師の役割を中心に－』、淡江大学日本語文学碩士論文、淡江大学日本語文学系、2010。
- 今福宏次「教室内学習場面における日本語学習意欲の変化－学習者の意欲を高め自律学習を促す教師の役割」『淡江日本論叢』第23巻、淡江大学日本語文学系、2011、183 - 204 頁。

- 今福宏次「JFL 学習プロセスにおける「楽しさ」に関する一考察－台湾人日本語学習者を対象として－」『台灣日語教育學報』第 21 号、台灣日語教育學會、2013、1 - 21 頁。
- 今福宏次・堀越和男（2012）「日本語学習者の学ぶ意欲を高める教師の行動－教室内学習場面と自己効力感との関係からの考察－」『日本語日本文學』第 38 号、輔仁大學日本語文學系、2012、140 - 159 頁。
- 鹿毛雅治『学習意欲の理論－動機づけの教育心理学』、金子書房、2013。
- 木村優「協働学習授業における高校教師の感情経験と認知・行動・動機づけとの関連－グラウンデッド・セオリー・アプローチによる現象モデルの生成－」『教育心理学研究』58 号、2010、464 - 479 頁。
- 桜井茂男『学習意欲の心理学－自ら学ぶ子供を育てる』、誠信書房、1997。
- 桜井茂男『自ら学ぶ意欲の心理学－キャリア発達の視点を加えて』、有斐閣、2009。
- 甲斐ますみ「台湾における新しい世代の中の日本語教育」『日本語教育』85 号、日本語教育学会、1995、135 - 150 頁。
- 郭俊海・大北葉子「シンガポール華人大学生の日本語学習の動機づけについて」『日本語教育』110 号、日本語教育学会、2001、130 - 139 頁。
- 鮫島重喜「第二外国語履修における日本語学習者の意識－台湾の専科学生のアナケート調査を通して－」『台湾日本語文学報』第 5 号、台湾日本語文学会、1993、81 - 98 頁。
- 辰野千壽『科学的根拠で示す学習意欲を高める 12 の方法』、国書文化社、2010。
- 端野千絵「日本語学習者の動機づけが学習到達度に与える影響－ネパールにおける学習者の観察から－」『平成 12 年度日本語教育学会春季大会予稿集』、日本語教育学会、2000、69 - 74 頁。
- 板井美佐「香港における中国人学習者の日本語学習に対する動機

(BF)、学習 ST 及び学習活動上の好みに関する調査—香港 4 大学機関の調査から」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第 16 号、筑波大学留学生センター、2001、83－104 頁。

成田高宏（「日本語学習動機と成績との関係—タイ人の大学生の場合」

『世界の日本語教育』第 8 号、国際交流基金、1998、1 - 10 頁。

速水敏彦『自己形成の心理—自律的動機づけ—』、金子書房、1998。

堀越和男「日本語学習の動機づけとその成果—台湾の大学で日本語を専攻する学習者を対象に—」『台大日本語文研究』第 14 期、台湾大学日本語文学系、2007、76－101 頁。

堀越和男「台湾における日本語学習の動機づけと大学の成績との関係—好成績取得者の動機づけタイプの探索」『淡江外語論叢』第 15 卷、淡江大学日本語文学系、2010、123 - 140 頁。

山田忠雄（主幹）『新明解国語辞典』第六版、三省堂、2008。