

小学校高学年児童における動機づけに関する 調査研究 —基本的心理欲求理論と有機的統合理論の 関連性を探る—

染谷 藤重

Motivation in Fifth- and Sixth-Grade Students:
Exploring the Relationship Between Basic Psychological Needs Theory and
Organismic Integration Theory

Fujishige SOMEYA

Accepted October 7, 2020

抄録：本研究では、「作成した小学校高学年児童における基本的欲求充足の尺度が適切であるか。」「基本的欲求充足が有機的統合理論における動機の各々の調整にどのような影響をおよぼすか。」という2つの研究課題を明らかにし、小学生高学年の児童の動機づけ要因の特徴を自己決定理論の視座のもとから明らかにする。上記で明らかになった結果から、今後の小学校外国語及び外国語活動において重要とされる事項に関して示唆を与えることを目的とする。

索引語：動機づけ，自己決定理論，基本的心理欲求理論，有機的統合理論

Abstract: In this study, we reveal two research topics: “Is the scale of the basic psychological satisfaction of the elementary school children who we made in the previous study appropriate?”, and “How does the basic psychological satisfaction affect the regulation of each motivation in the Organic Integration Theory?” The purpose of this study is to clarify the characteristics of the motivational factors of elementary school children from the viewpoint of the Self-determination Theory. This understanding should indicate which matters are important in future elementary school foreign language education.

Key Words: Motivation, Self-determination Theory, Basic Psychological Needs Theory, Organismic Integration Theory

1. はじめに

2020 年度から、小学校高学年において外国語科が教科として、中学年においては外国語活動が必修として行われることとなった（文部科学省，2017）。2018 年度から全国の小学校において外国語科，及び中学年で外国語活動の先行実施が行われ，今後の小学校英語教育の展開について試行錯誤が行われてきた。

『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 外国語活動・外国語編』（文部科学省，2017）では，外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ，外国語による聞くこと，読むこと，話すこと，書くことの言語活動を通して，コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成することを目指すとされている（p.67）。この 4 技能を育成し，コミュニケーション能力の基礎を育成するためには，児童の実態を把握し，適切な指導を行っていくことが求められる。実際の児童は，様々な学習者要因を抱えており，その中で，英語学習を効率的に，継続的に続けていく要因として動機づけが考えられる。これまでの研究の中には，児童の情意要因と英語力の関連性を検討した研究がいくつか見られる（e.g. 澁上，2009；石濱ら，2014；染谷，2016）。しかし，いくつかの動機づけ要因が英語力に影響を及ぼすということが明らかにされているが，その動機づけ要因がどのように影響しているのかに関しては，いまだ明らかにされていない状況である。

これらの状況をかんがみて，本研究では，教育心理学的視点からのアプローチである自己決定理論（Deci & Ryan, 1985, 2002；Ryan & Deci, 2017）の視座に立って，小学校高学年児童の動機づけ要因の関連性を明らかにする。そして，小学生の動機づけの詳細を明らかとした結果から，今後の小学校外国語，及び外国語活動において，必要とされる示唆を与えることを目指したい。

2. 先行研究

1) 動機づけ (Motivation)

動機づけとは，価値中立的学術用語であり，「意欲」だけでなく，行動一般が出現する心理学的メカニズムを包括する用語であるとされている。多種多様な活動が，なぜ (why)，どのように (how) 起こるのかを説明する心理学の研究領域が動機づけである（鹿毛，2013，p.11）。鹿毛（2013）によれば，一般的に，「行動が起こり，活性化され，維持され，方向づけられ，終結する現象」と定義されている（p.12）。

(1) 基本的欲求理論と有機的統合理論

自己決定理論の 6 つのミニ理論のうちで，最も土台として位置づけられている理論が，基本的欲求理論（Basic Psychological Needs Theory）である。基本的欲求理論とは，人間の成長，統合的な発達，心的健康（Well-being）のために必要不可欠な 3 つの生得的な心理欲求の充足を基盤とした考え方である（Ryan & Deci, 2017, p.242）。

3 つの欲求は，以下の通りである（鹿毛，2013，p.184；廣森，2006，p.13）。

①自律性の欲求 (need for autonomy)

自律性の欲求とは，行為を自ら起こそうという傾向性を指し，学習者が自律的に英語学習に取り

組みたいと感じることを指す。

②有能性の欲求 (need for competence)

有能性の欲求とは、環境と効果的に関わりながら学んでいこうとする傾向性を指し、学習者が英語ができるようになりたい、あるいは英語の授業内容を理解したいとか感じることを指す。

③関係性の欲求 (need for relatedness)

関係性の欲求とは、他者やコミュニティと関わろうとする傾向性を指し、学習者が教師や仲間と、互いに協力的に英語学習に取り組みたいと感じることを指す。

これらの3欲求の充足が、エンゲージメントの程度に影響を及ぼし、学習者の内発的動機づけを高めるとされている (Reeve, 2014)。近年の研究においては (Ryan & Deci, 2017)、基本的心理欲求は、充足感 (Satisfaction) と阻害感 (Frustration) に分かれていると言及されている。基本的欲求の充足は、人間の成長、統合的な発達、心的健康 (Well-being) を促進することが明らかとされている。逆に、基本的欲求の阻害は、欲求充足に負の影響を及ぼし、上記の要素を低減させ、心的な悪影響 (Ill-being) に陥らせるとされている。

Ryan & Deci (2000b) によれば、有機的統合理論 (Organismic Integration Theory) とは、外発的動機づけには自律化の程度に応じて4つの段階があるとされる。自律化とは、価値や調整を自分の内に取り込んでいく「内面化」と、当人が自らの行動を調整する主体として位置づけられて自己の感覚を起源として行為が生じるような「統合」が生じるプロセスである。また、廣森 (2010) は、「行動の内化や自己決定性の程度によって外発的動機を細分化し、動機づけの各タイプを、連続体を成すもの (p.52)」と述べている。以下に、Ryan & Deci (2017) の指摘する自己決定性の違いによる動機づけのタイプに関して記述する。

④外的調整 (External Regulation)

最も他律的な外発的動機づけである。これは外的な欲求を満たすため、あるいは報酬随伴性に応じるために行為するような場合を示す。条件に対して受動的に従うような心理状態を指す。

⑤取り入れ的調整 (Introjected Regulation)

外的な調整を自己の内部に取り込んではいろのだが、それが自分のものとして十分に受け入れられていない段階である。罪の意識や不安を避けるために行為する場合、あるいは誇らしさのような自尊心 (self-esteem) を高めるために行為する場合を指す。

⑥同一視的調整 (Identified Regulation)

行為の目標やコントロールを意識的に価値づけ、その行為自体が自己の内部に受容され、個人的に重要なものとして認識されているような心理状態を指す。

⑦統合的調整 (Integrated Regulation) ¹⁾

それをすることが自己像の重要な部分となっている。自分の価値観、必要性、アイデンティティなどと調和のとれた選択的行動をとる心理状態を指す。

⑧内的調整 (Internal Regulation)

行為に従事することそれ自体が目的となっている。活動の目的に意義や価値が見出されている心理状態を指す。最も自律的な外発的調整で、この調整が、最も内発的動機づけに近いものであるとされている。

図1は、基本的欲求と自己決定性の違いにおける動機づけのタイプを分類したものである。

欲求タイプ		調整タイプ		
自律性	欲求充足	内的調整	自律的動機づけ	内発的動機づけ
有能性		統合的調整		外発的動機づけ
関係性		同一視的調整		
自律性	欲求阻害	取り入れの調整	調整的動機づけ	
有能性				
関係性		外的調整		

図1 基本的心理欲求と動機づけの各タイプの関連性の図 (Ryan & Deci, 2017 を基に作成)

(2) 基本的心理欲求理論と有機的統合理論の関連性

基本的心理欲求理論における3欲求に関する研究は、大学生を中心にいくつか行われている。

廣森 (2006) は、自律性、有能性、関係性の欲求の程度を図るためにアンケートを作成し、大学生を対象として、そのアンケートの信頼性、妥当性を検討している。大学1年生180名に対して、アンケートを行い、その結果を、確認的因子分析 (CFA) により分析している。分析の結果、モデル適合度が、 $GFI = .88$, $AGFI = .82$, $CFI = .93$, $RMSEA = .09$ を示したことを報告し、当てはまりがよいことを明らかにした (廣森, 2006, p.68)。同様に、有機的統合理論における5つの尺度 (内的調整, 同一視的調整, 取り入れ的調整, 外的調整, 及び無動機) に関しても、CFAを行うことにより、その尺度の信頼性、妥当性を検討している。分析の結果として、モデル適合度指標が、 $GFI = .85$, $AGFI = .80$, $CFI = .91$, $RMSEA = .08$ という数値を示しており、当てはまりがよいということを示唆している。そして、Vallerand (1997, 2000) や Deci and Ryan (2002) が示唆するように、心理的欲求と動機づけの各タイプとの関連性を検討している。分析方法としては、最尤法による構造方程式モデリング (SEM) を行っている。モデル適合度指標としては、 $GFI = .75$, $AGFI = .70$, $CFI = .82$, $RMSEA = .09$ という結果を得ている。この結果は、数値的には、十分とは言えないが、有意義な示唆を持つとして、重要性を示している。

廣森 (2006) と類似して、Agawa and Takeuchi (2016) は、日本人英語学習者の大学生を対象として、基本的心理欲求理論、及び有機的統合理論における新しい尺度の開発を行っている。この研究の結果として、基本的欲求理論における自律性の欲求、有能性の欲求、関係性の欲求に相当する因子を特定している。また、取り入れ的調整を除いた、内発的調整, 同一視的調整, 外発的調整, 及び無動機といった4つの動機づけのタイプを明らかにした。

Agawa and Takeuchi (2017) においては、自律性、有能性、関係性の欲求が、内発的、同一視的、外発的調整、及び無動機にどのような影響を及ぼすかに関して、SEMを用いて、検討を行っている。その結果として、内発的調整は、自律性、有能性、関係性の欲求から正の影響を受けており、同一視的調整は、自律性、有能性の欲求から正の影響を受けていることを明らかとしている。また、外発的調整、及び無動機に関しては、有能性の欲求から負の影響を受けていることを明らかにしている。これらのことから、大学生の日本人英語学習者にとって、3欲求の充足が内発的調整 (動機づけ) を高め、有能性の欲求が、外発的調整 (動機づけ) を軽減するということが明らかとされた。

小学生を対象とした自己決定理論の研究としては、Oga-Baldwin and Nakata (2017) が、小学校高学年の児童を対象に調査研究を行い、3欲求の充足が、内的調整、及び同一視的調整で構成される自律

的調整（autonomous regulation）に正の影響を及ぼすことを明らかにしている。

3. 研究の目的

本研究では、以下のリサーチ・クエッションを設定した。

RQ1：本研究で作成した小学校高学年児童における基本的欲求充足の尺度が適切であるか。

RQ2：基本的心理欲求充足が有機的統合理論における動機の各々の調整にどのような影響をおよぼすか。

本研究においては、上記の2つのRQを明らかにし、小学生高学年の児童の動機づけ要因の特徴を自己決定理論の視座のもとから明らかにすることにある。そして、明らかになった結果より、今後の小学校外国語及び外国語活動において重要とされる事項に関して示唆を与えることとする。

4. 研究の方法

1) 参加者

本研究の参加者は、千葉県A市にある公立のB小学校5、6年生の289名である。表1、及び図2に学年及び男女別の参加者数を示す。本研究の参加者は、A市の特徴上、低学年・中学年においては、週一回20分の授業を1年生から4年生まで受けている。また、高学年においては、A市独自のカリキュラムを用いて、週1時間45分の外国語活動の授業を経験している。

表1 学年・男女別参加者数

	5年生	6年生	合計
男子	69	65	134
女子	83	72	155
合計	152	137	289

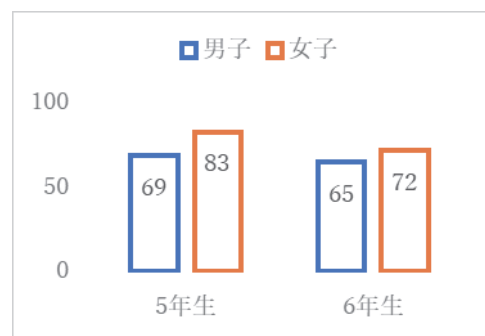


図2 学年・男女別参加者数の図

2) 研究の方法

(1) 質問紙

基本的欲求理論における基本的欲求充足に関する項目に関しては、Jang, Kim and Reeve (2016) の質問紙、及びRyan and Deci (2017) の理論的概念を基に作成された。自律性の欲求充足（e.g. すずんで自分の意見や考えを自由に言えていると思う）、有能性の欲求充足（e.g. 自信を持って活動できると思う）、及び関係性の欲求充足（e.g. クラスの人と仲良く活動できている）に関する項目は、それぞれ3項目ずつ作成した。回答は、4段階尺度法を用い、4：とてもそう思う、3：そう思う、2：そう思わない、及び1：まったくそう思わないという文言を用いた。表2にアンケートの一部を示す。

また、有機的統合理論の質問項目に関しては、Oga-Baldwin et al. (2017) のアンケート項目を使用した。アンケート項目は、すべてで 21 項目となる。また、学年及び性別を訪ねる欄も作成した。倫理的配慮としては、この調査は、任意であることを伝え、成績には関係しないことを口頭、及び書面で伝えた。

表 2 アンケートの一部

外国語活動の時間にどのように思っているか、当てはまる数字に○をつけてください。	
例) 自信を持って活動できると思う	(4—3—2—1)

(2) 調査時期

本調査は、2018 年 2 月に行われた。B 小学校において、HR（ホームルーム）の時間に学級担任がアンケート用紙を配布、児童が回答後、学級担任による回収が行われた。

(3) データの分析

データ分析には、SPSS Statistics Ver.25 for Windows、及び Amos Ver.25 が用いられた。分析方法は、記述統計、確認的因子分析（CFA）、相関分析、ステップワイズ法による重回帰分析、共分散構造モデリング（SEM）を用いた。

5. 分析結果と考察

1) 基本的心理欲求充足尺度の分析

(1) 基本的心理欲求充足尺度に関する分析結果

まず、本研究において筆者が作成した基本的欲求充足及び不満の 9 項目の平均値（ M ）、標準偏差（ SD ）、尖度、及び歪度を算出した。その結果を付録 1 に示す。

次に、各項目が各々の因子を適切に反映しているかを検討するために、確認的因子分析（CFA）を行った。確認的因子分析の結果を図 3 に示す。

基本的欲求充足における確認的因子分析を行ったところ、モデル適合度指標は、 $\chi^2 = 49.467$, $df = 24$, $p = .002$, $RMR = .041$, $GFI = .965$, $CFI = .964$, $RMSEA [90\%CI] = .061 [.036, .085]$ と十分に受け入れられる適合度を示した。したがって、自律性、有能性、関係性の欲求充足に関するそれぞれの項目が、適切に 3 つの因子を反映していることが明らかとなった。このことから、今回作成した 9 つの項目は、小学生高学年の児童の基本的欲求充足を測ることに有効だと考えることができる。

(2) 動機づけにおける 4 つの調整の分析

本研究において使用した 4 つの調整を表す質問項目の平均値、標準偏差、尖度、及び歪度を算出した。その結果を付録 2 に示す。

次に、それぞれの質問項目が、4 つの因子（内的・同一視的・取り入的・外的調整）をきちんと反映しているかどうかを検定するために、確認的因子分析（CFA）を行った。その結果を図 4 に示す。

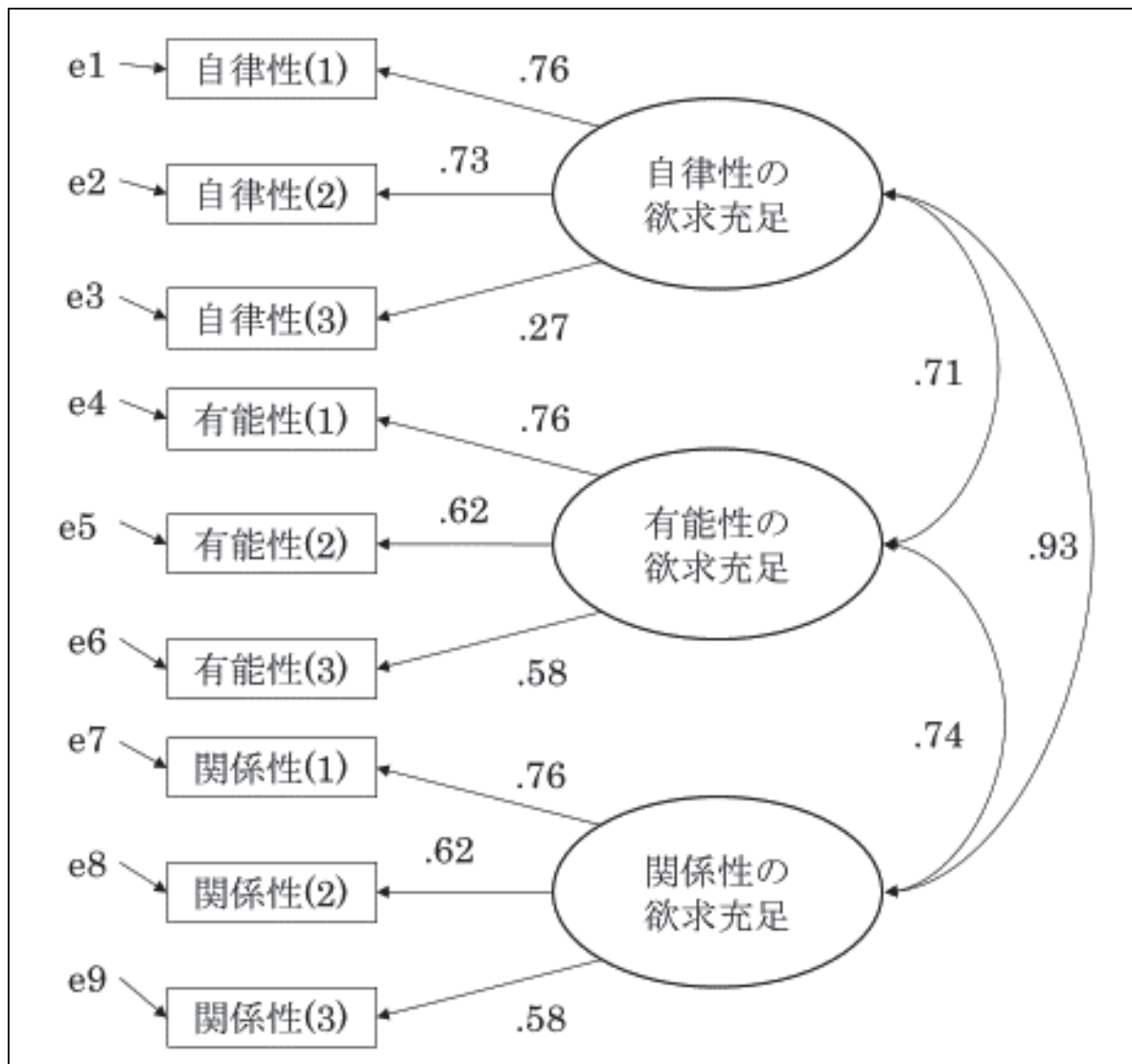


図3 基本的心理欲求充足のCFAの結果

4つの調整に関して、確認的因子分析を行ったところ、モデル適合度指標は、 $\chi^2 = 88.642$, $df = 48$, $p = .000$, $RMR = .049$, $GFI = .967$, $CFI = .953$, $RMSEA [90\%CI] = .054 [.036, .072]$ と十分に受け入れられる適合度を示した。したがって、内的調整・同一視的調整・取り入れ的調整・外的調整に関するそれぞれの項目が、適切に4つの因子を反映していることが明らかとなった。このことから、今回使用した12個の項目は、小学生高学年の児童の動機づけのタイプを測ることに有効だと考えることができる。

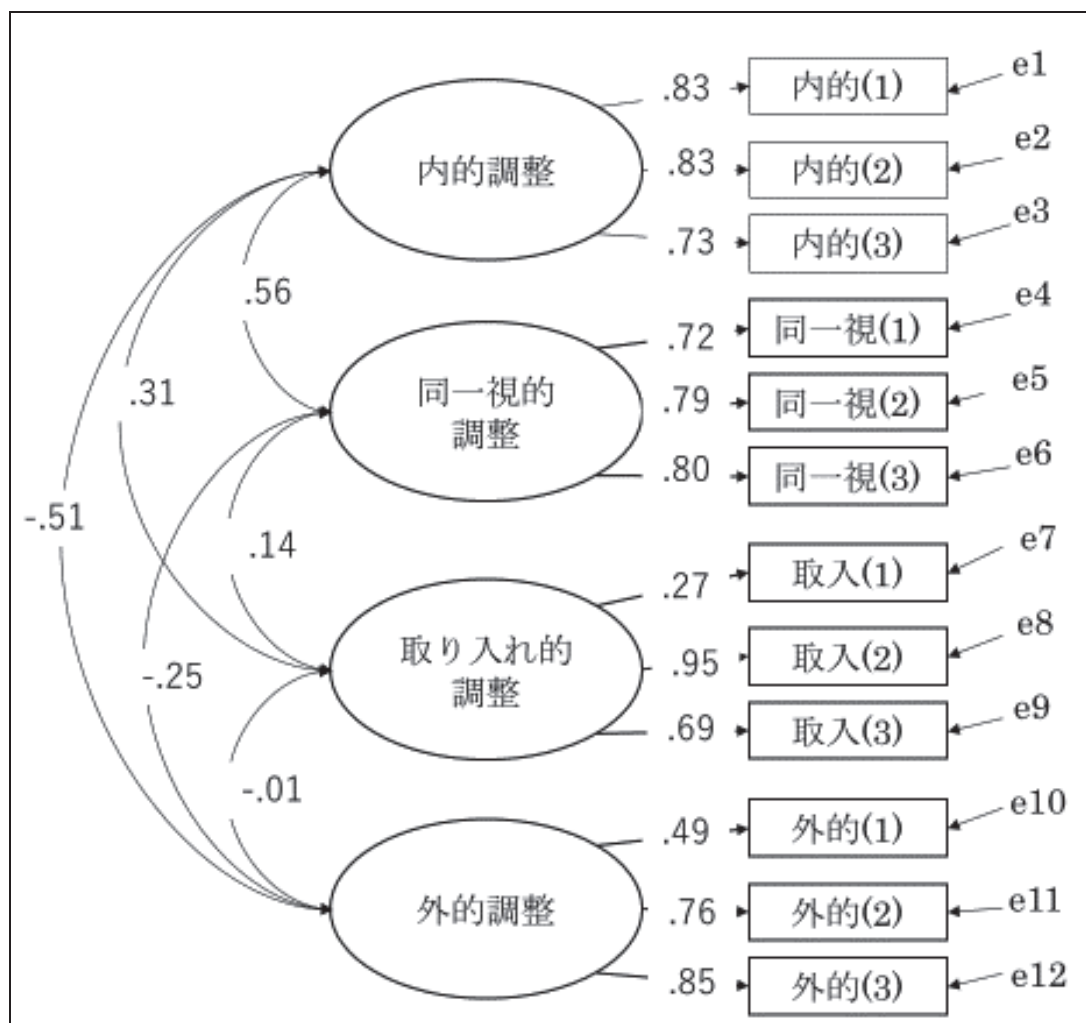


図4 動機づけの各タイプに関する確認的因子分析の結果

2) 相関分析の結果と考察

3つの欲求充足の関連性を検討するために、因子間で相関係数を算出した（表3）。また、有機的統合理論における4つの調整の間にシンプレックス・パターンが存在するかどうかを検討するために相関係数を算出した（表4）。

表3 3欲求の充足に関する相関係数

充足	有能性の充足	関係性の充足	自律性の充足
有能性の充足	—	.519**	.524**
関係性の充足		—	.428**
自律性の充足			—

** $p < .01$, $N = 289$

分析の結果、自律性、有能性、関係性の欲求充足は、各々中程度の正の相関があることが明らかとなった（有能性⇔関係性： $r = .52, p = .000$ ，有能性⇔自律性： $r = .52, p = .000$ ，関係性⇔自律性： $r = .43, p = .000$ ）。この結果から、3つの欲求を同時に満たすような児童への働きかけが重要であると考えられる。

さらに、有機的統合理論における4つの調整である内的調整、同一視的調整、取り入れの調整、及び外的調整の相関係数を見ると、内的調整から外的調整に向かうにつれて相関係数が減少している。この傾向は、Ryan and Connell (1989) が示唆するシンプレックス・パターンを表していると考えられる。シンプレックス・パターンが存在することによって、本研究での4つの調整は、連続体をなしていること、言い換えるならば、有機的統合理論の枠組みをきちんと反映していると捉えることができる。

表4 4つの調整に関する相関係数

	内的調整	同一視的調整	取り入れの調整	外的調整
内的調整	—	.482**	.180**	-.403**
同一視的調整		—	.123*	-.210**
取り入れの調整			—	.046
外的調整				—

** $p < .01$, * $p < .05$, $N = 289$

3) 変数間の関連性の検証

(1) 基本的心理欲求充足と各調整の関連性

基本的心理欲求充足が4つの調整にどのような影響を与えているかを検討するために、ステップワイズ法による重回帰分析を実行した。その結果を表5から表8に示す。

表5 重回帰分析の結果（内的調整）

	独立変数	B	SEB	β	p -value
モデル	有能性の充足	.556	.061	.515***	.000
	関係性の充足	.134	.066	.114*	.043
$R^2(\text{Adjusted } R^2) = .339 (.335)$					

従属変数：「内的調整」*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

表5における標準偏回帰係数（ R^2 ）の値を見ると、モデル2の方が適していると考えられる。したがって、有能性、及び関係性の欲求充足が、内的調整に正の影響を及ぼすと考えられるだろう。

表 6 重回帰分析の結果（同一視的調整）

	独立変数	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>p</i> -value
モデル	有能性の充足	.219	.061	.236***	.000
	自律性の充足	.093	.046	.133*	.044
$R^2(\text{Adjusted } R^2) = .106 (.100)$					

従属変数：「同一視的調整」 *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

次に、表 6 の結果より、上記と同様の理由によりモデル 2 を採用すると、有能性、及び自律性の欲求充足が同一視的調整に正の影響を及ぼしていることが分かる。

表 7 重回帰分析の結果（取り入的調整）

	独立変数	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>p</i> -value
モデル	関係性の充足	.269	.107	.167*	.013
	有能性の充足	.237	.099	.160*	.017
$R^2(\text{Adjusted } R^2) = .081 (.074)$					

従属変数：「取り入的調整」 *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

表 7 からは、関係性、及び有能性の欲求充足が、取り入的調整に正の影響を及ぼしていることが分かる。

表 8 重回帰分析の結果（外的調整）

	独立変数	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>p</i> -value
モデル 1	有能性の充足	-.360	.071	-.286***	.000
$R^2(\text{Adjusted } R^2) = .082 (.078)$					

従属変数：「外的調整」 *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

最後に、表 8 からは、有能性の欲求充足のみが、外的調整に負の影響を及ぼしていることが見て取れる。

これらの結果を基に、3 欲求の充足が 4 つの調整に及ぼす影響に関する仮説を作成した（図 5）。

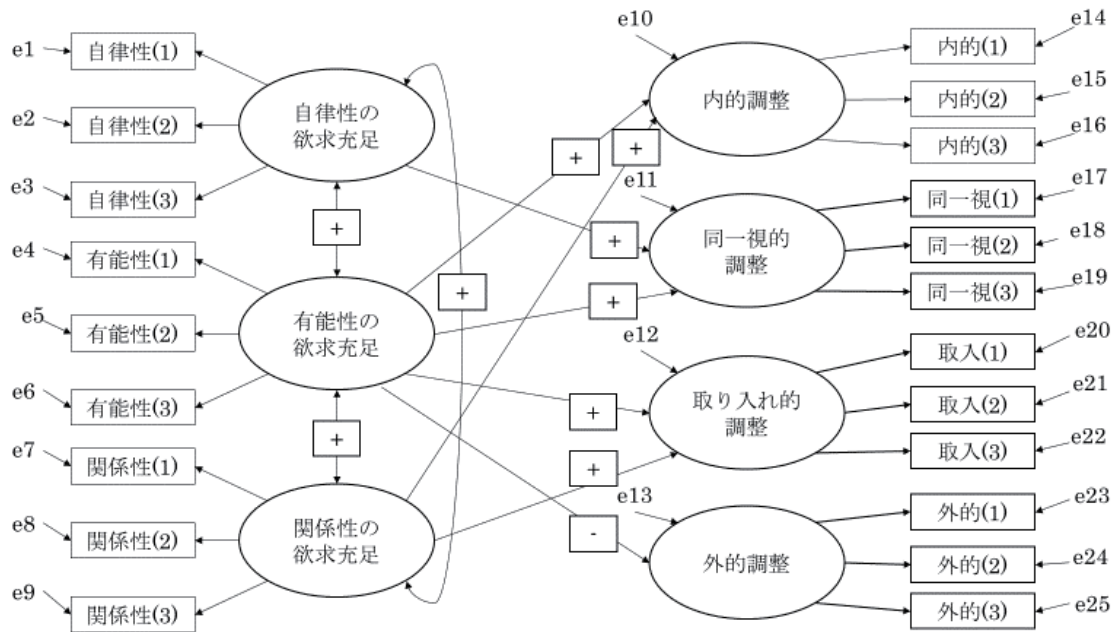


図5 基本的心理欲求充足と動機づけの各タイプの因果モデル

この図を基に、SPSS Amos Ver. 25 を用いて、共分散構造モデリングによるパス解析（SEM）を行い、このモデルが適しているかの検討を行った。

分析の結果、モデル適合度指標は、 $\chi^2 = 381.904$, $df = 179$, $p = .000$, $RMR = .057$, $GFI = .891$, $CFI = .914$, $RMSEA$ [90%CI] = .063 [.054, .071], $AIC = 485.904$ という値が得られた。しかし、「自律性の欲求充足」→「同一視的調整」, 「関係性の欲求充足」→「同一視的調整」, 及び「有能性の欲求充足」→「取り入れる調整」というパスが有意でなかったため、Wald 法を用いて、上記の有意でなかった

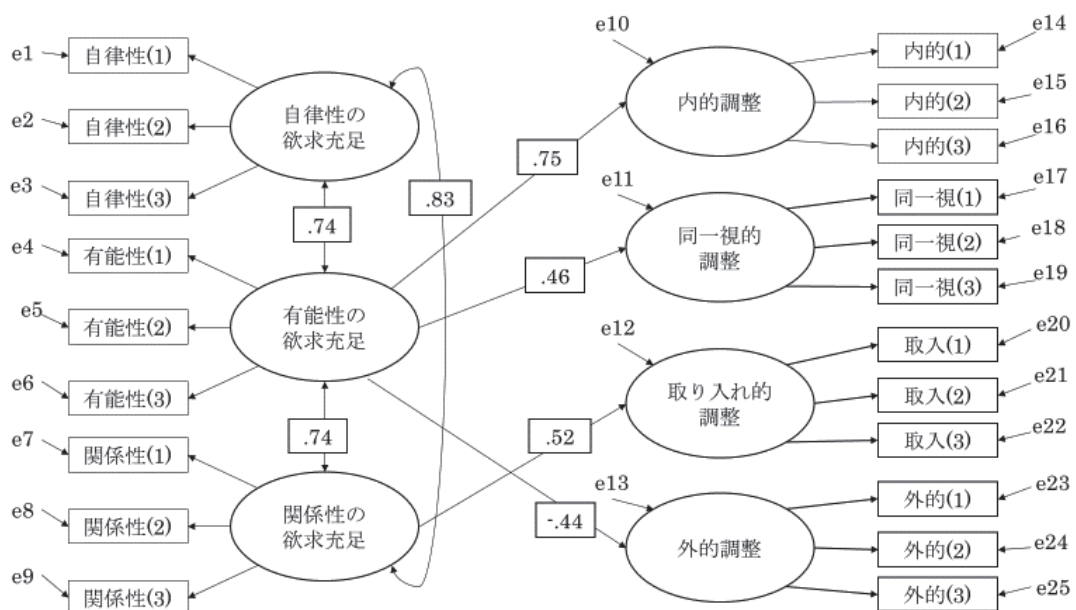


図6 共分散構造モデリングの分析結果

パスを削除した。その結果、モデル適合度が、 $\chi^2 = 385.737$, $df = 182$, $p = .000$, $RMR = .058$, $GFI = .890$, $CFI = .914$, $RMSEA [90\%CI] = .062 [.054, .071]$, $AIC = 483.737$ とパスを削除する前の適合度指標よりも適合度が高い値が得られた。したがって、後者のモデルを採用することとした。最終的に得られたモデルを図6に示す。

前頁の結果より、3つの欲求充足は、各々強い正の相関を持っており、密接に関わりあっていることが分かる。このことから、小学生の基本的欲求を満たす上では、3つの欲求を同時に充足させるような企てが必要となると考えられる。それらの企ての具体例としては、鹿毛 (2013), 及び Reeve (2009, 2014) が述べる、「自律性支援 (autonomy support) : 当人の行動をコントロールしようとしたり強制したりするのではなく、彼らの自律性を支援しようとする」と、「構造 (structure) : 環境側の提供する情報が無秩序でもの不鮮明でもなく、達成結果へと導くプロセスに関する有意義な情報と達成へのサポートを提供するような特徴を備えていること」、及び「関わりあい (involvement) : 対人関係が敵対的ではなく、思いやりのあるものであること」が重要とされることが考えられる (鹿毛, 2013, p.184-185)。

また、有能性の欲求充足が、内的調整及び同一視的調整に正の影響を及ぼすことが明らかとなった。この結果は、Oga-Baldwin and Nakata (2017) が示すように、自律的調整には、心理的欲求の充足が必要であるという主張と一致する。しかし、Oga-Baldwin and Nakata (2017) では、心理的欲求のどの欲求が影響を及ぼしているかまでは、言及されていなかった。したがって、本研究でのこの発見は、児童の自律的動機づけを育成するための有意義な示唆になりうるだろう。一方、有能性の欲求充足は、児童の外的調整に負の影響を及ぼしていた。この結果から、自信を持って活動している児童にとっては、やらされているという気持ちである外的調整を軽減することができると考えられる。このように、外国語及び外国語活動の授業内で有能性の欲求を高めることは、他律的な動機づけを軽減し、最終に、自律的な動機づけに近づける足掛かりとなりうるだろう。

関係性の欲求充足に関して言えば、取り入れ的調整に正の影響を及ぼしていることが明らかとなった。この理由としては、今回作成した関係性の欲求充足の質問項目は、クラスメイトや先生との良好な関連性やそれらの人たちから認められることに関する項目であった。よって、この欲求の充足がなされることによって、先生に気に入られたいといった気持ちや、ほめてもらいたいという気持ちにつながっていくと考えられる。関係性の欲求が、直接的に自律的動機づけに影響を及ぼすことはないが、取り入れ的調整に影響を及ぼし、徐々に自律的な動機づけへと変容していく可能性は十分にある。したがって、クラス内で自己を認めてもらい、良好な人間関係を築いていくことが重要であるといえるだろう。

総じていえば、児童にとって、有能性の欲求を満たすことが、自律的な動機づけに近づくために必要な要素だということが分かる。したがって、今後、教員が外国語及び外国語活動の授業を行う際には、児童に有能感を持たせるような授業を行っていく必要がある。そのために、以下の5点を注意することが必要であると考えられる。

①「明瞭な期待と手続きについて伝える」

→児童に自己効力感を持たせるとともに、実際にコミュニケーションを図ることができるような働きかけを行うこと

②「最適のチャレンジを提供する」

→児童個々人に合わせた最適な課題・チャレンジを与えるような企てを授業内に取り入れこと

③「進歩するための励まし、コツ、ヒントを提供する」

→児童の実態に合わせて、英語や日本語を用いて適切な指示を与えることによって、児童の積極性を促すようにすること

④「豊かな情報を含みスキルを高めるようなガイダンスを提供する」

→単一の情報のみでなく、自然な会話や対話における多量のインプットをデモンストレーションなどを用いて、児童に提供する必要があること

⑤「適時的、行動に随伴した、予測を可能にするような一貫性のあるフィードバックを実施する」

→児童の動きや活動に対応した、児童が理解できるフィードバックを与えることによって、児童のモチベーションを維持する働きかけを行うこと

などの児童への働きかけが重要となる（鹿毛，2013，p.185）。

6. 今後の課題

本研究においては、基本的心理欲求充足尺度の開発とその妥当性の検討を行った。確認的因子分析の結果より、すべての項目に関して有意差が確認され、ある程度受け入れられる適合度を示した。しかし、項目の中には、いくつか因子負荷量の小さい項目も存在した（自律性（3））。これらの項目に関しては、今後、さらなる調査を行い、文言の改善などにより、適切にその因子を測ることができるように改善していかなければならない。

また、本研究では、小学校1校のみの小学校5、6年生289名という限定的な人数でしか調査を実施できなかった。そこで、今後は、いくつかの小学校の児童を対象に追試を行っていく必要がある。

教育心理学上の研究においては、内発的に動機づけられた学習者の達成度が高いという結果が得られている（Reeve, 2014）。したがって、今後は、学習者との動機づけと達成度の関連性に関しても調査研究を行っていく必要があると考えられる。

注

- 1) 自己決定理論では、最も自律性の高い調整スタイルとして、統合的調整が想定されているが、同一視的調整と統計的に区別できないこと（Vallerand, 1997）から、この研究の後、ほとんど扱われていない。そのため、本研究においても扱っていない。

引用文献

- 染谷藤重（2016）．「小学校外国語活動から中学校英語への情意面の変容と聴解力の関連性」 *JASTEC Journal*, 35, 87-105.
- 渕上啓子（2009）．「小学6年時の「英語活動が好き」は、中学1年時の英語好感、英語力、自己評価、将来への意欲に影響があるか。——公立小学校の卒業生のデータから——」 *JASTEC Journal*, 28,

163–178.

- 文部科学省 (2017). 『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編 平成 29 年 7 月—平成 29 年告示』
開隆堂：東京.
- 廣森友人 (2005). 「外国語活動学習者の動機づけを高める 3 つの要因: 全体傾向と個人差の観点から」.
『大学英語教育学会紀要』 41, 37–50.
- 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.
- 廣森友人 (2010). 「第 3 章 動機づけ研究の観点から見た効果的な英語指導法」小嶋英夫・尾関直子・
廣森友人 (編). 『成長する英語学習者 学習者要因と自律学習 (pp.47–74)』 東京：大修館書店.
- 石濱博之・染谷藤重・内山寿彦・山崎晃市 (2014). 「児童の聴解力はどのような過程で促進されるか：
外国語活動における児童の情意面と聴解力の関係性」 *JASTEC Journal*, 33, 55–72.
- 鹿毛雅治 (2013). 『学習意欲の理論 動機づけの教育心理学』 東京：金子書房.
- Agawa, T., & Takeuchi, O. (2016). A new questionnaire to assess Japanese EFL learners' motivation:
Development and validation. *Annual Review of English Language Education in Japan : ARELE*, 27, 1–16.
- Agawa, T., & Takeuchi, O. (2017). Examining the validation of a newly developed motivation questionnaire:
Applying self-determination theory in the Japanese university EFL context. *JACET Journal*, 61, 1–21.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination theory*. New York, NY: Plenum
Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of
Rochester Press.
- Oga-Baldwin, W. L. Q., & Nakata, Y. (2017). Engagement, gender, and motivation: A predictive model for
Japanese young language learners. *System*, 65, 151–163.
- Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion* (5th edition). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Reeve, J. (2014). *Understanding motivation and emotion* (6th edition). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for
acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (5), 749–776.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions.
Contemporary Educational Psychology, 25, 54–67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social
development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 749–761.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation,
development, and wellness*: Guilford Press.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M.P. Zanna (Ed.),
Advances in experimental social psychology, 29, 271–360. San Diego, CA: Academic Press.
- Vallerand, R. J. (2000). Deci and Ryan's self-determination theory: A view from the hierarchical model of
intrinsic and extrinsic motivation. *Psychological Inquiry*, 11, 312–318.

付録1 作成した質問項目の平均値, 標準偏差, 尖度, 及び歪度 ($N = 289$)

充足	M	SD	歪度	尖度
有能性(1)	2.58	.874	-.026	-0.694
有能性(2)	2.81	.945	-.400	-0.724
有能性(3)	2.07	.942	.470	-0.744
関係性(1)	3.21	.824	-1.002	0.676
関係性(2)	2.03	.824	.398	-0.484
関係性(3)	2.46	.893	-.130	-0.767
自律性(1)	2.17	.956	.391	-0.790
自律性(2)	2.43	.895	.010	-0.759
自律性(3)	2.51	1.004	-.108	-1.064

付録2 4つの調整の平均値, 標準偏差, 尖度, 及び歪度 ($N = 289$)

調整	M	SD	歪度	尖度
内的調整 (1)	2.81	.852	-.431	-.334
内的調整 (2)	2.88	.908	-.535	-.432
内的調整 (3)	2.74	.912	-.237	-.759
同一視的調整 (1)	3.56	.734	-1.629	1.981
同一視的調整 (2)	3.36	.821	-1.160	.648
同一視的調整 (3)	3.49	.778	-1.542	1.841
取り入れ的調整 (1)	1.38	.640	1.772	1.132
取り入れ的調整 (2)	1.64	.855	1.227	.707
取り入れ的調整 (3)	1.61	.843	1.289	.869
外的調整 (1)	1.78	.989	1.085	.028
外的調整 (2)	2.81	1.123	-.427	-1.208
外的調整 (3)	2.37	1.221	.172	-1.555

付録3 実際のアンケート項目

Q1 外国語活動の授業の時にどのように思っていますか？ あてはまると思う数字に○をつけてください。

(←上から順に付録1に対応)

1. 自信を持って活動できる (4—3—2—1)
2. 達成感を感じることができる (4—3—2—1)

3. 自分は英語ができると思う (4—3—2—1)
4. クラスの人と仲良く活動できている (4—3—2—1)
5. 先生やクラスみんなは自分のがんばりを認めて^{みと}くれている気がする (4—3—2—1)
6. クラスの人は、自分の発表・発言をきちんと聞いてくれている (4—3—2—1)
7. すずんで自分の意見^{いけん}や考えを自由^{じゆう}に言えている (4—3—2—1)
8. 人から言われずに、自分で決めて活動している (4—3—2—1)
9. 自分らしくふるまっている (4—3—2—1)

Q2 なぜ英語を学ぼうとするのですか？ あてはまると思う数字(すうじ)に○をつけてください。
(←上から順に付録2に対応)

1. 英語について興味^{きょうみ}があるから (4—3—2—1)
2. 学びたいと思うから (4—3—2—1)
3. 英語を学ぶことは好きだから (4—3—2—1)
4. 将来^{しょうらい}、英語を使えるようになりたいから (4—3—2—1)
5. 自分の成長^{せいちょう}にとって役立^{やくだ}つと思うから (4—3—2—1)
6. 将来^{しょうらい}のためになると思うから (4—3—2—1)
7. 先生に気に入られたいから (4—3—2—1)
8. 親や先生にほめてもらいたいから (4—3—2—1)
9. 友だちに英語がよくできると思われたいから (4—3—2—1)
10. 勉強しないと先生に怒^{おこ}られるから (4—3—2—1)
11. 授業を受けるのは決まりごとだから (4—3—2—1)
12. やるしかないから (4—3—2—1)