

博士論文要旨

論文題目：スリランカ人大学生の日本語学習動機

—第二言語自己システムの観点から—

LD131009

Udara Iroshini de Silva

本論は、スリランカ人大学生の日本語主専攻者の学習動機を第二言語動機づけ自己システムの観点から考察したものである。第二言語自己システム (Dörnyei, 2005) は「自己」の概念を基に構築されており、第二言語・外国語学習動機づけの原動力は学習者自らの将来における自己像であるとする考え方を根源とするものである。さらに、異なる言語・文化的コンテクストに応用でき、アイデンティティー概念及びグローバル化が進行中である今日において正当性を持つとされ、近年の動機づけ理論を包括的に捉え、第二言語習得の論理的枠組みに関連するため第二言語・外国語学習者の動機づけを説明するため適しているとされる。

本論の対象地であるスリランカでは、日本語は国家試験の O レベル及び A レベル¹試験の選択科目、大学では主専攻・副専攻・課外コース・ディプロマコースなどに採用されており、スリランカでの外国語教育において重要な位置を占める。しかし、第二言語である英語の社会的地位及び実用性が高いのに対し、外国語である日本語は社会的な地位も比較的 low、実用性も低い。そこで、学習者はなぜ日本語を選択し、学習を継続するのか、日本語学習の背景にある動機づけはいかなるものなのかを知ることが意義を持つと考えられる。また、スリランカにおける日本語教育の歴史は長いにも関わらず日本語学習者の動機づけを論じる先行研究はそれほど行われておらず、特に、第二言語動機づけ自己システムの観点から学習動機を考察するものは見当たらない。さらに、第二言語動機づけ自己システム研究において英語以外の外国語を対象にされたものは十分に行われていない。本論の狙いは、とりわけ学習者の自己動機づけを考察し、その動機づけプロセスに関わる学習経験・社会的要因、学習目標、学習者の持つ態度、第二言語自己、動機づけられた学習行動・学習への努力及び学習成果の働きを考察することである。学習者の動機づけを第二言語動機づけ自己システムの観点から考察することによって論理的な枠組みを超え、応用面を重視した動機づけストラテジー考案や教師による動機の養成や維持のみに限定することなく、学習者主体の動機づけ向上・維持のための実用的な対策考案に役立てることができると考えられる。

¹ 中学卒業兼高校入学試験 (General Certificate of Education Ordinary Level=G.C.E. O/L=O レベル) 及び高校卒業兼大学入学試験 (General Certificate of Education Advanced Level=G.C.E. A/L=A レベル)。

研究課題の検証に当たり、アンケート調査に基づく量的調査法によってデータを収集し、統計的データ処理法である SPSS による重回帰分析を使用し分析した。アンケートは既存の先行研究を基に対象地域の社会・文化的コンテクストに合わせ内容や表現に多少の修正を加え作成した。2014 年 10 月から 11 月にかけてスリランカ・ケラニヤ大学人文学部現代語学科及びスリランカ・サバラガムワ大学社会科学・言語学部言語学科に在籍する日本語主専攻者 180 名を対象に調査を実施し、160 名から有効回答を得た。クロンバック α 及び Average Variance Extracted (AVE) によりデータの妥当性及び信頼性を確認し、信頼性が確認できたデータのみ分析に使用した。

第 1 章では、研究の背景・目的及び意義を述べ、研究課題及び総合概念的枠組みを提示した上で、論文の全体的な概要を説明した。第 2 章では、先行研究のレビューを行い、その問題点を示した。第 3 章では、本論文で採用した研究方法及び分析方法を提示した。第 4 章から第 7 章にかけて具体的な研究課題の検討、仮説の検証及び分析・考察を行った。まず、第 4 章では、日本語学習目標（促進作用・回避作用を持つ道具的目標）における学習経験・社会的要因（教師及び友達による情意的・手段的支援、家族の影響）の影響を考察した。第 5 章では、上記の学習経験・社会的要因が学習者の持つ態度（日本語学習に対する態度・第二言語コミュニティに対する態度・日本語への興味）にどのような影響を及ぼしているかを検討した。第 6 章では、日本語学習目標及び学習者の持つ態度が第二言語自己（L2 理想自己・L2 義務自己・L2 嫌悪自己）に及ぼす影響について論じた。第 7 章では、第二言語自己が動機づけられた学習行動・学習への努力と学習成果にどのような影響を及ぼしているのかを検討した。結論の第 8 章では、本論の考察のまとめを行い、研究結果の含意を基に教育的インプリケーション及び教育現場への提案を提示し、今後の課題について触れた。

第 4 章での考察を中心としたまとめでは、学習目標設定・達成過程において教師による情意的支援、友達による手段的支援及び家族の影響が重要であることが示された。権威的な教師像が存在するスリランカにおいて教師からの情意的支援がより重要視され、求められている。また、大学の日本語教育現場における競争のため、友達による手段的支援はより意識されやすく、なおかつ情意的支援の一部としてみなされている可能性を伺わせた。これらの考察が教師・学習者間に親密な心理的関係を築くことの必要性、学習者間の相互作用を奨励することを通し友達による情意的支援を促進する重要性及び学習者の目標設定・達成過程における家族の役割についての家族のメンバーの意識を高め、彼らの経験に基づくモデリングを呼びかける必要性を浮き彫りにした。より具体的な行動として、教師が学習者への理解を深め、学習者の成果をモニタリングし、フィードバックを与えることや学習者に対し肯定的な態度で公平に対処し、良好な学習環境を構築すること、目標設定・達成過程において常にモデリング的な役割を果たすことが望ましい。また、教室内外において共同学習活動を通し学習者間の相互作用を増やし、学習タスクの成功においてお互いの情動的なサポー

トの重要性を意識させ、充実した教室環境作りに努めることも必須であろう。そして、家族のメンバーが学習者へのロールモデル的な役割を果たすため彼らの経験に基づくモデリングを与えることが教育・職業的な成功へと繋がることが示された。

第5章での考察を基にしたまとめでは、学習者の持つ教育的・文化的態度形成及び変遷過程に教師・友達による支援及び家族の影響が関わるということが明確になった。具体的には、学習者の持つ教育的態度（日本語学習に対する態度・日本語への興味）に教師及び友達による手段的支援や家族の影響が影響した。教師及び友達からの手段的支援は学習への不安の解消、安心感の提供、教室への円滑な適応、教室活動から得る楽しみの向上に繋がることやスリランカのような家族関係が親密なコンテキストでは、家族が学習生活に常に関わりを持ち、支援していることが示唆された。態度の文化的な側面（第二言語コミュニティに対する態度）に教師による情意的支援がプラスの影響を与えた一方、友達による情意的支援がマイナスの影響を与えた。この態度側面における家族による影響が確認できなかった。こういったことは、スリランカ社会に存在する「教師依存」の傾向や日本や日本語関連情報の少なさ及び教育制度における日本語科目の目新しさによって発生することが浮き彫りになった。さらに、態度はただの友達の中のロコミでは形成・変遷されず、信頼できる情報源からの情報発信が必要であることが表面化した。これらの考察が学習者の文化的な側面に対する態度の改善を呼びかけ特に、学習者を中心とした学習活動における教師の介入・モデリング及びフィードバックの頻度を増やす必要性を示した。さらに、教師のモニタリングの下で日本の文化・社会に関する課外活動の実施、日本・日本語関連情報の入手を可能にする教材、インターネット設備の提供などが役立つと考えられる。そして、ネイティブ日本語話者との交流会などを計画し、学習者だけでなく、家族の積極的な参加を呼びかけること、日本や日本語学習についてのオリエンテーションを実施することも有効な方法であろう。

第6章での考察を中心としたまとめでは、主・調整効果両方における結果を考慮すると、焦点に関係なく、道具的学習目標はL2理想自己の実現に関わるということが明確になった。これは、これらの学習者の将来の自己道標は日本語と関連づけられており、彼らの国際的アイデンティティは日本語と結びついていることを浮き彫りにし、国内外において、日本語が将来の就職や進学においてより有利であるとする意識が学習者間で根強く存在していることを示唆した。学習者の持つ態度が第二言語自己に与える影響について特に、学習経験が増えるにつれ第二言語コミュニティに対する態度がL2理想自己にマイナスに影響を、L2嫌悪自己に主効果としてマイナスの影響を、調整効果としてプラスの影響を与えたことは、スリランカのような外国語学習環境に特有な日本語の使用場面の少なさ及び実用性の低さ、日本語関連教材や情報の普及度の低さや必要な設備の不十分さ、学習者の試験志向、自主学習への否定的な態度を表面化したほか、ネイティブ日本語教師やクラス構成に

関する問題についてもヒントを与えてくれた。L2 義務自己に対する回避作用を持つ学習目標の効果は学習経験が増えるにつれてプラスになったことは、学習経験の増加と共に学習者が社会進出への準備を開始するため、彼らの家族や社会に対する義務や責任、失敗に対する社会的な拒否についての認識が強まることを表す。そして、いずれの学習目標も L2 嫌悪自己に影響を与えなかったことは予想外の結果であり、それはおそらく L2 嫌悪自己への学習者の認識が薄い可能性があるためであると考えられる。

第 7 章での考察を基にしたまとめでは、全ての第二言語自己が動機づけられた学習行動・学習への努力に影響を与えた。さらに、L2 理想自己及び L2 嫌悪自己が動機づけられた学習行動・学習への努力を介して、または直接的に学習成果に影響を与えた。それに対し、L2 義務自己は間接的にのみ（動機づけられた学習行動・学習への努力を介し）学習成果に関連した。これは、スリランカというコンテキストにおいて L2 理想自己及び L2 嫌悪自己は学習成果の達成に直接関わり、より強力的であることを示唆した。その背景にスリランカの教育制度が競争的で、「達成者」を奨励するものであることが関わっている可能性がある。そして、第二言語自己間での関係に関しては、L2 嫌悪自己が L2 義務自己以上に L2 理想自己に関連することが分かった。これは、L2 理想自己を最大限に稼働させるには L2 嫌悪自己によって調和される必要があるとする先行研究の見識を裏づける結果であるといえる。学習者の動機づけを高め・維持していくためにそれぞれの自己道標について彼らの意識を深め、日本語学習に関するビジョンを発生させ、想像力を活性化すること、中・長期的な目標設定を促すことが重要であろう。そして、学習者の自律学習を奨励し、理想自己と嫌悪自己のバランスを促すことが役立つと考えられる。

本論の考察の結果として強調したいのは、スリランカのような外国語環境において、学習者の目標設定・達成・維持や態度形成・変遷過程、動機づけプロセスにおける自己概念の有効活用において学習者に最も親密に行動する教師が学習者を指導するリーダー的な役割を果たす必要があることである。そして、自己道標に関してはまず教師がその違い及び活用方法を把握し、その重要性について学習者の意識を高め、自己道標を実現できるよう必要な指導や支援を提供することが望ましい。