

留学経験は学習動機にいかに関わっているか

—「自己決定理論」に拠る「甲南大学Year in Japanプログラム留学生」の
留学と日本語学習の動機の変化—

原 田 登 美

要 旨

本稿は「留学経験は学習動機にいかに関わっているのか」を「自己決定理論」を援用して考察したものである。留学した時点と留学半年後では、留学経験を通じて日本語学習の動機にどのような変化が見られるのかを、前者は質問紙調査によって、後者は半構造的インタビューによって調査し分析した。

その結果、学習者は留学から半年余を経て、1)学習意欲の深化、2)目標の具体化、3)内面の成長、があるという質的な変化が見られた。

また、「自己決定理論」では、人が活動に対して内発的に動機づけられるプロセスをモデル化し、自己決定度の低いものから高いものまで、「無動機、外発的動機、内発的動機」の連続体として段階的に示される(Deci & Ryan: 1985)。さらに、外発的動機は自己決定度の低いものから高いものへと「外的調整、取り入れの調整、同一化調整、統合的調整」の4つの段階に分けて考えられる(Deci & Ryan: 1985, 2002)。

本稿の調査において、上記の各段階における留学生の日本語学習の動機づけは、留学した時点と留学半年後では、①「外的調整」が42.86%→5.2%へと減少し、その他の②「取り入れの調整」は0%→8.2%、③「同一化調整」は49.31%→73.2%、④「統合的調整」は7.83%→13.4%、と、いずれの数字からも自己決定度が高くなっていること示す結果となった。また、総合的に見ても、留学して半年後に、自己決定度の低い動機づけが42.86%→5.2%に減少したのに対し、自己決定度の高い動機づけが57.14%→94.8%に上昇しているのが調査により明らかとなった。半年の留学経験が、20人の留学生の94.8%に自己決定度を高める経験をもたらしたということになる。

以上のように、本稿では、客観的な数字により、外発的動機づけから内発的動機づけへの変化が検証された。その中でとりわけ注目に値するのは、「同一化調整」の比率の伸びの大きさであり、同時に、留学半年を経ても5.2%の学生が「外的調整」に留まったままであったことである。客観的な数字の示す背後には留学生のそれぞれの留学経験と学習の関わりかたがあり、その関わり方について、本稿では質的調査により段階別にまとめた。総じて、留学の経験は留学生に学習の動機の深化と具体化をもたらし、自己調整と同一化を図る場となし、内面の成長を促す「関係性」を築き「自己効力感」を得て「自律性」を高める機会とし

ていることが考察される。

1. はじめに—研究の動機および目的

筆者の勤務する甲南大学では毎年、海外の提携大学9校から30名～45名の留学生を9月初めに受け入れる。そして翌年の5月までの9ヶ月間、留学生は全員日本人家庭にホームステイし、午前中は毎日2時間～3時間の日本語授業を集中的に受け、午後は経済、ビジネス、宗教、文学などの日本に関する講義を英語で受講する。留学期間中に甲南大学で修得した科目の成績はそれぞれの出身大学に送られ、各大学の方針に従って単位が認定される。

以上のような内容構成で行われる留学プログラムであることから、応募する留学生は総体的に来日当初から学習意欲が高く、学習姿勢が主体的で積極的な学生が多い。学生が主体的、積極的であるという全体的な印象は、長年、甲南大の日本語教育を担当してきた筆者の現場から得た実感である。しかし、これまで、その印象や実感の中味を具体的なデータや分析により検証したことはなかった。留学先の日本での日本語の集中的受講とホームステイそして日本社会での生活が留学生の学習にいかなる作用と影響をもたらす自己変容を促していくのだろうか。この問いかけは筆者の勤務大学での個別のものであると同時に留学と第二言語習得に関連するあらゆる問いかけに関わるものである。

また、学生が総じて主体的だとはいうものの、留学生の中には、9ヶ月の留学期間中に学習の意欲を喪失し目的を見失い、留学経験を否定的に評価し帰国に至る者もいる。さまざまな留学生とその生活実態と状況から、留学経験がどのように学習動機に関わっているのかを時間の変化の中で調査し分析してみる必要があった。その結果により、学習意欲の喚起の方法や時期、指導法の改善とプログラム内容の検討が必要となっていくからである。

調査分析の研究方法として、今回は「自己決定理論」の枠組みを用いた。人間の動機を、内発的な自己決定による動機づけと統制されている外発的な動機づけの連続体として捉えるこの理論は、本稿の分析対象者である留学生の主体性と行動の分析に適切な方法であることと、また「自己決定理論」の中心的要素である自律性、関係性、有能性の三つの欲求は、留学生活での異文化コミュニケーションと異文化適合の中で、動機づけに大きく作用する要素であると考えられるからである。

もともと、筆者は、長年の経験から、留学経験は学習動機に変化を与えるものであり、特に成長期にある学生には人生の大きな転換と選択をもたらす機会となり得ると観察している。今回の調査と分析は甲南大生という特定の対象に止まらず、第二言語習得における日本語学習者と外国語教育全般に広く通用するものであり、本稿の研究意義となると考える。

2. 自己決定理論によるアプローチ

動機とは、なぜ人間がある行動を選択することに決めたのか、その選択に影響を及ぼした要因は何か、また目標達成のためにどの程度の労力を費やすかに関わる意識であるといみなされる (Williams and Burden : 1997-115)。

Dörnyei (2001-8) によると、動機は以下の三つの質問に関する概念であり、

- 1) Why do we people decide to do something?
- 2) How long are they willing to sustain the activity ?
- 3) How hard are they going to pursue it?

動機はある行動の決定と持続とそれに注ぐ努力に関わっている。このように「決定、持続、努力」などの人間の意志的要素を内包する動機付けにあって、「自己決定理論 Self-Determination Theory (以下SDTと略す)」は「自分が自分の行動の決定にどれだけ関与しているか、行動は自分が選択したものか、自分の内部から沸き出たものか。」といった問いに関連し、いわゆる「内発的動機 (intrinsic motivation)・外発的動機 (extrinsic motivation)」という概念を核とする理論である (八島 : 2003-52)。内発的動機とは「自ら学ぶ・やる意欲」であり、「外から圧力をかけられることなく、自らの偽りのない気持ちにもとづいて学んだり仕事をしようとする意欲」(Deci & Richard:1999-290) である。この内発的動機づけのみなもとしては「自律性への欲求」、「有能さへの欲求」、「関係性への欲求」が想定されており、これら三つの欲求は人間の生理的欲求とは区別され、「心理的欲求」(psychological Needs)としてSDTでは動機づけの各タイプに加えて、動機づけを高める先行要因 (motivating factors)として想定されている。換言すれば、「内発的動機は自律的でありたい (自己決定したい)、有能でありたい、周囲の人と暖かい人間関係を持ちたい、というような気持ちに支えられている」(Deci & Richard : 1999-290) と整理できる。

一方、内発的動機づけに相対する動機づけのタイプとして外発的動機づけがあり、これは、報酬やいい成績などで他者に認められたり、罰の回避など、具体的な目的を達成するための手段としての行為に関した動機である (Dörnyei : 2001-27)。

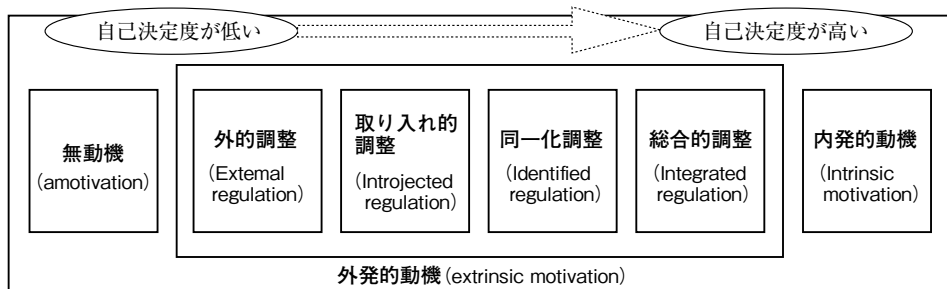
内発的と外発的を区別する視点は二つ考えられる。一つは行動の目的と手段からの視点であり、内発的動機づけが「行動そのものを目的化している」のに対して、外発的動機づけでは「行動そのものは手段である」ことである。また、両者を区別するもう一つの視点は、行動が誰によって開始されたものかということであり、本人自身が開始した行動である場合の背後には内発的動機づけがあり、本人以外の要因による行動の場合には外発的動機づけがある (速水 : 1995-174)。

上記の二つの視点は時間軸の中で変化していくものと捉えられる。ある時点で行動そのものが目的であったものが次の段階には達成された目的を手段として新しい目的が生み出されていくというように、時間の経過の中で目的が手段へ、手段が目的へと変化していく可能性

がある。その変化をいかに自己調整し、同一化していくかの過程に変容と成長があると考えられる。そして目的から手段化、手段から目的化への変化の中で誰がその行動への決定を行っていくか、すなわち自律性がいかに機能するかが内発的に動機づけられる大きな要素となる。その意味で、内発的動機づけのみなもとである三つの欲求の中でも、内発的動機づけは特に「自律性への欲求」に強く関連し、核となっていると考えられる。

また、従来、外発的動機づけと内発的動機づけは二者対立的に位置づけられ、外発的動機づけは自己決定性のないものとして捉えられてきた。しかし外発的動機であっても内面化 (identification) と統合 (internalization) の過程を経て自己決定的になる場合があるとし、自己決定の度合いにより Deci & Ryan (1985) では、自己決定度の低いものから高いものまでを下図 1 のように 4 つの段階に分けた。すなわち、内発的にも外発的にも何も動機づけられていない状態を無動機 (amotivation) とし、その他の外発的動機を自己決定度の低いものから高いものへ「外的調整、取り入れ的調整、同一化調整、統合的調整」4 つの段階に分けたのである。無動機、外発的動機 (4 つの段階)、内発的動機は以下のように図示され得る。

図 1 : 「自己決定理論による動機づけのプロセスモデル」



外発的動機の各 4 段階は、八島 (2003-54) におおよそ次のようにまとめられている。

- A) 「外的調整」とは、報酬を目的とする、罰を避けるなど完全に外的な力に制御される。(例：単位を取るため、叱られるのがいやだから)。
- B) 「取り入れ的調整」とは、自分や他者からの承認に注目。自分で課したルールを守らないといけないという気持ち。(例：毎日勉強すると決めたので、しないと罪悪感をもつ)
- C) 「同一化調整」とは、活動の意識的価値づけ、目標の自己承認。その活動に価値をおきその有用性を認識して個人的に意味のある目的のために行う。(例：海外で音楽を学ぶために必要だから)
- D) 「統合的調整」目標の階層的統合、調和。自分の価値観、必要性、アイデンティティーなどと調和の取れた選択的行動。(例：視野の広い国際人となるために)

本稿では、留学した時点と留学半年後を比べて、学習者の動機が SDT 動機づけプロセスモデルのある段階から、留学半年を経てどのような段階に変化していくのかを以下の方法により調査した。

3. 本研究の調査方法

調査方法として1回目は来日後1ヶ月余を経て質問紙による調査を行った。質問紙は「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」と「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」の二部構成から成っている。ⅠとⅡの二部構成としたのは、留学1ヶ月後の時点で、学生は日本語学習についてどの程度の自己決定をし動機づけを行っているかを知るためである。Ⅰの「自己決定度の低い動機」とⅡの「自己決定度の高い動機」は共にSDTにおける外発的動機に関わるものである。しかし、その中でもⅠの質問項目は、外発的動機の中で最も自己決定度の低い「外的調整」に属するものであり、他者からの強化や報酬が目的で動機を決定していくものである。それに対してⅡの項目は、外発的動機の中でも自己決定度の高い「取り入乐的調整」「同一化調整」「統合的調整」に関わる質問である。

この質問紙による調査は、各項目が「たいへん」「少し」「全然」の三段階のリカート・スケールによって成っており、学習者がそれぞれの項目に自己評価を行うものである。

調査の二回目は留学半年後の半構造化によるインタビュー調査である。留学から半年を経た10月16日～23日の期間に20人の学生に、一人あたり一時間程度の所要時間でインタビューを行いオーディオテープに収録した。使用言語は日本語であり、インタビューの内容は、なぜ日本語の勉強をするようになったかの学習動機に始まり、留学の動機と留学期間中の学習動機の変化を訊ねるものであった。半構造化によるインタビューであったが、学生が日本語学習の動機と留学の意義、留学経験における学習意欲の変化について、インフォーマルに自由に話してもらうという形式で行った。

今回のインタビュー調査の質問項目として全員に訊ねた項目をまとめると以下ようになる。

1. どのような動機や目的で日本語の学習を始めたのか。
2. なぜ日本に留学したいと考えたのか。
3. 日本に来た時点とインタビュー時点の現在では、日本語学習に関して、動機について何か変化があったか。
4. 変化があったならどのような変化か。
5. 留学して日本語学習の動機は高くなったか。低くなったか。
どのように高くなったか。どのように低くなったか。
6. 上記の5の質問で、学習動機を最も高めたものは何か。低めたものは何か。
7. 今回、日本に来て、現在までの滞在中に日本語の勉強がいやになったことがあるか。
どんな時にいやになったか。
8. 今回、日本に来て、現在までの滞在中に日本語をもっと勉強したいと思ったことがあるか。どんな時にそう思ったか。
9. 将来、日本語の学習を続けようと思うか。それはどうしてか。
10. 将来の自分の職業と現在の日本語学習は関連しているか。どのように関連しているか。
11. 現在、日本と日本人に対してどのような感情や印象を持っているか。

以上のような質問を対象者20人に行い録音し、分析にあたってはひとりひとりの録音を文字化し記録としてまとめた。

3-（1）量的調査と質的調査

本稿においては、留学後の時間の経過に伴う動機づけの変化と展開を学習者に直接語ってもらうインタビュー調査により、学習者がSDTにおける外発的動機づけから内発的動機づけのどの段階で動機づけられているかを、「関係性への欲求」「有能さへの欲求」「自律性への欲求」を機軸として多様な過程を考察したいと考えた。そのため、質問紙調査による量的アプローチとともに半構造的インタビュー調査を行い、学習者が実際にどのように考えているかを「学習者の認知が実証的な調査の目的であり道具である。」(Learner cognitions thus constituted both object and vehicle of empirical investigation. (Ushioda:2001-P.94) というUshiodaの知見を拠り所としてアプローチに取り入れた。

質的調査については、「動機の複雑な構成と個人間の差異を浮き上がらせるためには、学習者の思考プロセスに焦点を当てた質的な調査が有効」(Ushioda: 2001) と述べられるように、言語学習者の動機について質的な心理経過をも考察しようとする場合には、量的アプローチだけでは不十分である。動機を構成する要素の意義付けは個人によって異なり、何によって動機づけられたかも個人によって差があるからである。

Ushiodaは上述の論文の中で質的アプローチと量的アプローチの関係について「Larsen-Freemann & Longが示したように質的アプローチと量的アプローチは、互いに排他的なものではなく、両アプローチの違いは、規模とフォーカスと目的であって、両者は互いに補足的であるとみなされ、SLA研究は二つのアプローチの組み合わせから有効な利益を得るだろう」(2001: 95-96) と述べている。

したがって、本稿においては、留学という本来的に高い学習動機を持って留学した学習者が留学経験の中で、留学をどのような機会と捉え、所与の環境の中で自己と他者の関係と自己の内面の変化をいかに把握して留学の意義と学習の将来の方向に関連付けているかの思考を観察し、その中で共通の要因を探っていくことを試みた。

3-（2）調査対象者

調査対象者は、2006-07年度の甲南大学Year in Japanプログラムの留学生35名である。一回目の質問紙による調査では、35名の内24名から回答を得て回収率は68.6%であった。質問紙調査の回答者の24名の内訳は男性16名、女性8名、国籍は、アメリカ17名、フランス3名、カナダ2名、イギリス2名である。各学習者の本国での大学での学習歴は半年以上～1年未満が1人、1年以上～2年未満が5人、2年以上～3年未満が16人、3年以上が2人の合計24名である。

二回目の半構造化によるインタビュー調査の対象者は20名であり、性別、国籍、留学前の

大学での日本語学習期間は表1のとおりである。

表1：インタビューの対象者

対象者の番号	国籍	留学前の大学での日本語学習期間	対象者の番号	国籍	留学前の大学での日本語学習期間
1	アメリカ	2年	11	アメリカ	2年半
2	アメリカ	1年	12	アメリカ	2年
3	アメリカ	2年	13	アメリカ	3年
4	アメリカ	2年	14	アメリカ	2年半
5	カナダ	半年	15	韓国	1年
6	イギリス	1年	16	アメリカ	3年
7	アメリカ	2年	17	フランス	2年
8	アメリカ	2年	18	フランス	2年
9	イギリス	1年	19	フランス	2年
10	アメリカ	1年半	20	カナダ	2年半

3－（3）調査時期

今回の調査の目的が、①「留学した時点と留学半年後では、留学経験を通じて日本語学習動機がどのように変化していったのか。」②「留学経験がどのように学習動機の変化に関わっているか。」を調べることであるため、1回目は来日1ヶ月後のまだ留学生活に不慣れな10月16日（月）～23日（月）に実施された。2回目のインタビュー調査は留学生活半年を経た3月12日（月）～4月23日（月）に行われた。インタビュー調査の時期は学生が5月半ばの帰国を控えて、そろそろ留学生活の反省をし始める時であり、留学の総括にとりかかる時期である。

4. 分析方法とラベル化

本稿では分析方法として、留学時点での質問紙調査においては、まず類似した内容を持つ項目をグループ化していくKJ法により、「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」を、次のA)～D)の4つにグループ化し以下のようにラベル化を行った。

「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」・・・A) 会話の上達のため、
B) 単位と良い成績を得るため、C) 将来の仕事と生活のため D) 賞賛されたいため

各ラベル化された項目には、さらなる下位項目があり、その項目ごとに回答の集計を行っている。

また、「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」の質問項目についても、「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」と同様に、KJ法により類似項目別に次のA)～D)の4つにグループ化し、以下のようにラベル化した。

「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」・・・A) 日本文化・娯楽への関心,
B) 個人的な目的, C) コミュニケーションがしたい, D) 自分を豊かにしたい

そして、Ⅰのラベル別項目であるA)～D)と、Ⅱのラベル別項目であるA)～D)をSDTの外発的動機の4段階別に次の表2のように整理した。

表2 (質問紙による学習動機の調査結果): 「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」と
「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」の「外発的動機」の段階別のラベル内容

外発的動機の段階		留学した時点での学習者の動機項目のラベル内容
外的調整	自己決定度の低い動機	I-A 会話の上達のため
		I-B 単位と良い成績を得るため
		I-C 将来の仕事と生活のため
		I-D 賞賛されたいため
同一化調整	自己決定度の高い動機	Ⅱ-A 日本文化・娯楽への関心
		Ⅱ-B 個人的な目的
		Ⅱ-C コミュニケーションがしたい
統合的調整		Ⅱ-D 自分を豊かにしたい

A. 留学した時点での学習者の動機

次に留学半年後のインタビュー調査では、留学生20名のインタビューの収録を文字化し、収録した内容の記録から留学経験がもたらした学習動機の変化について、成果のプラス、マイナスを問わず94の要素を抽出した。その94の要素について緩やかなKJ法により、以下のA)～H)の8つのグループ別にラベル化した。ラベル化されたグループを、SDTの内発的に動機づけられるプロセスモデルに基づいて、八島(2004)、廣森(2003)を参考に、自己決定の度合いにより、「外的調整」「取り入乐的調整」「同一化調整」「統合的調整」のいずれかに属するものとし次表3のように分類を行った。

B. 留学半年後の学習者の動機

表3 (インタビューによる学習動機の調査結果): インタビューの「外発的動機」の段階別のラベル内容

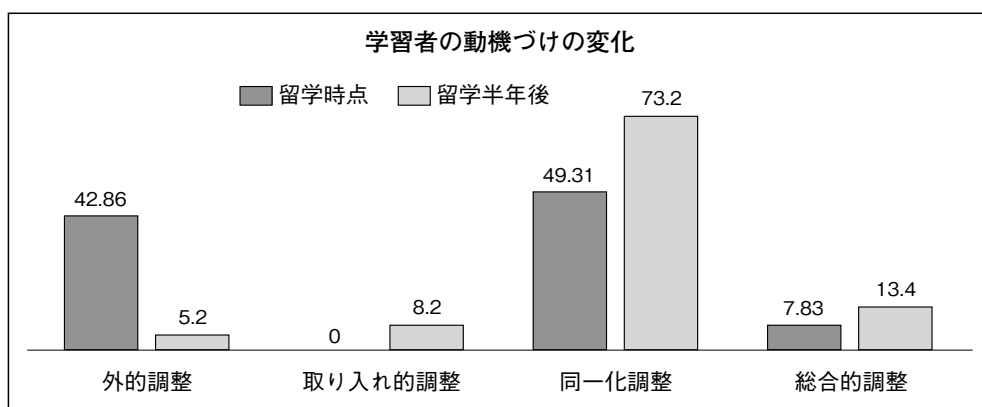
外発的動機の段階	留学半年後の学習者の動機 項目のラベル内容
外的調整	A) 学習意欲の停滞を招いた
取り入乐的調整	B) 留学は義務なので学習意欲には影響しない
同一化調整	C) これまでの学習成果が確認できた
	D) 学習意欲がさらに向上した
	E) 自己の努力の再評価—このままではもったいない
	F) 将来の仕事と生活が具体化した
	G) 今後の学習意欲が具体化した
統合的調整	H) 内面の変化や成長があった

5. 結果

本稿は、「留学した時点と留学半年後では、留学経験を通じて日本語学習動機がどのように変化していったのか。」という「時間の経過による動機づけの変化」を考察するものである。考察の理論的枠組みとしてSDTを援用し、留学した時点と留学半年後の学習動機づけの変化を、内発的に動機づけられるプロセスをモデル化した「無動機、外発的動機、内発的動機」の連続体として段階的に捉え、さらに、外発的動機を「外的調整、取り入れの調整、同一化調整、統合的調整」と自己決定度の低いものから高いものへと4つの段階に分けて考えることを試みてきた。

ここに、まず結果を先に述べるなら、留学時点と留学半年後では、学習動機づけには、以下のような変化が見られた。留学時点を前項、留学半年後を後項として、「外的調整」が42.86%→5.2%、「取り入れ的調整」が0%→8.2%、「同一化調整」が49.31%→73.2%、「統合的調整」が7.83%→13.4%と変化し、その変化は図2の棒グラフのように示された。グラフから明らかなように、自己決定度が極めて低い「外的調整」が減少し、その代わりに自己決定度の高い「取り入れ的調整」、「同一化調整」、「統合的調整」の比率が増加している。

図2：留学時点と留学半年後の学習者の動機づけの変化



本稿では、以下に、「動機づけを動的 (dynamic) なものとして捉える」という「言語学習動機づけのプロセス・モデル」(Dörnyei and Ottó 1998, Dörnyei 2000, 2001)を参考として、(1) 留学した時点の質問紙調査の結果と (2) 留学半年後のインタビュー調査の結果を分けて具体的に記していくこととする。

5- (1) 留学した時点

留学した時点での留学生の動機は、質問紙による調査とKJ法の分析により、「I. 自己決定度の低い動機」は以下の表のように4グループ化された。また各グループはそれぞれA)～D)のようにラベル化され、A)～D)に属する項目1～13の項目別の回答数とその平均、

標準偏差をまとめると次表4のようになった。

表4 「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」の項目別の回答数・平均・標準偏差
Ⅰ 自己決定度の低い動機

		アンケートの質問項目	回答数				平均	標準偏差	平均	標準偏差	たいへん +少しの 合計
			たいへん	少し	全然	合計					
A	会話の上達のため	1 日本語の会話が上手になりたいから	20	1	3	24	2.71	0.676	2.28	0.916	32
		2 恋人やその家族と話すから	8	3	12	23	1.83	0.676			
B	単位と良い成績を得るため	3 大学の単位修得のため	5	6	10	21	1.76	0.759	1.98	0.856	28
		4 いい成績が欲しい	11	6	7	24	2.17	0.849			
C	将来の仕事と生活のため	5 将来の仕事のため	16	6	2	24	2.58	0.64	2.29	0.781	147
		6 良い経験が欲しい	16	6	2	24	2.58	0.64			
		7 英語以外の外国語が必要	13	6	3	22	2.45	0.722			
		8 日本で暮らしたいから	9	6	3	18	2.33	0.745			
		9 日本で働きたいから	12	8	4	24	2.33	0.745			
		10 検定試験に合格するため	11	7	6	24	2.21	0.815			
		11 大学院など上のコースに入るため	9	6	9	24	2	0.612			
		12 日本で企業研修のため	5	11	8	24	1.88	0.725			
D	賞賛されたい	13 親や周囲に賞賛されたい	9	3	12	24	1.875	0.936	1.875	0.936	12
						300			2.21	0.840	219

上の表が示すように、標準偏差の最も低いのがC)将来の仕事と生活のため、であり、以下、B)単位と良い成績を得る、A)会話の上達のため、D)賞賛されたいため、と続いている。留学した時点では、留学することが効果的に将来の仕事や単位と成績に結びつくであろう、という留学生の期待と予測が表4に見える。この時点では目標や意志形成がまだ漠然とした状態であり、これから具体的な目標が産み出されるいわゆる「選択的動機づけ」(Dörnyei: 2005-23)の段階である。その意味では、留学時点の学習動機づけの自己決定度はまだ強固なものではない。しかしながら、D)賞賛されたいため、がA)～D)の中で最も標準偏差値が高いことは、他者による動機づけではなく留学生本人が自己のために自己決定により留学と日本語学習を結び付けて動機づけを行っている者が多いことを示している。

次に、上の表4と同様にして、「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」のラベル別項目であるA)～D)に属する項目の1～18についてその回答数と平均、標準偏差をまとめると次表5のようになった。

表5が示すように、標準偏差の最も低いのがD)自分を豊かにしたい、であり、以下、B)日本文化、娯楽への関心、C)コミュニケーションがしたい、B)個人的な目的、と続いている。留学した時点のこの段階では、留学するという目的は既に実現できたが、留学先での具体的な目標設定や意志形成が模索中の段階であり、いまだ「選択的動機づけ」(Dörnyei: 2005-23)の段階にある。その意味で、D)B)のような抽象的対象が動機づけの目標とし

表 5 : 「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」の項目別の回答数・平均・標準偏差
Ⅱ 自己決定度の高い動機

			アンケートの質問項目	回答数				平均	標準 偏差	平均	標準 偏差	たいへん +少しの 合計
				たいへん	少し	全然	合計					
A	日本文化・娯楽への関心	1	漫画を読みたい	6	7	11	24	1.79	0.815	2.01	0.842	109
		2	アニメを見たい	5	5	14	24	1.63	0.824			
		3	歌を理解したい	7	8	14	29	1.76	0.964			
		4	歌を歌ったり音楽を演奏したい	5	7	12	24	1.71	0.789			
		5	映画・テレビ・ラジオを理解したい	7	10	2	19	2.26	0.636			
		6	雑誌・新聞・小説を読みたい	13	8	3	24	2.42	0.702			
		7	日本・日本文化に興味がある	17	4	3	24	2.58	0.702			
B	個人的な目的	8	興味の充実のため	12	8	4	24	2.33	0.745	2.11	0.922	55
		9	日本を旅行したい	17	4	3	24	2.58	0.702			
		10	日本にもっと滞在したい	8	0	14	22	1.73	0.921			
		11	もう一度留学したい	6	0	12	18	1.67	0.943			
C	コミュニケーションがしたい	12	日本語で文章を書きたい	18	2	3	23	2.65	0.698	2.43	0.846	88
		13	日本人と会話がしたい	21	0	3	24	2.75	0.661			
		14	日本人の友人とメール・文通がしたい	21	0	3	24	2.75	0.661			
		15	恋人ともっとコミュニケーションしたい	11	3	9	23	2.09	0.928			
		16	親戚ともっとコミュニケーションしたい	10	2	12	24	1.92	0.954			
D	自分を豊かにしたい	17	日本を知って自分を豊かにしたい	18	3	3	24	2.63	0.696	2.40	0.757	40
		18	国際人になるために必要だから	9	10	5	24	2.17	0.745			
							422			2.19	0.878	2

であり、留学先の社会での対人間関係は動機づけに深く関与するには至っていない。留学生によっては、一部、動機づけの自己調整と自己同一化が始まりつつあり、実行動機づけの準備段階にあると言える。「学習動機づけのプロセス・モデル」の中では、次の動機づけの段階として、留学生在が学習動機にいかに関与的に結びついていくかという「実行動機づけ」に入りつつあることが観察される。

次に、留学時点での留学生の動機づけが、自己決定度において高いものであったのか低いものであったのかを、「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」と「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」の比較の上から検討してみる。調査回答の「たいへん」と「少し」を動機づけの肯定的回答として考え、その回答総数によって両者の比率を比較してみると以下ようになった。

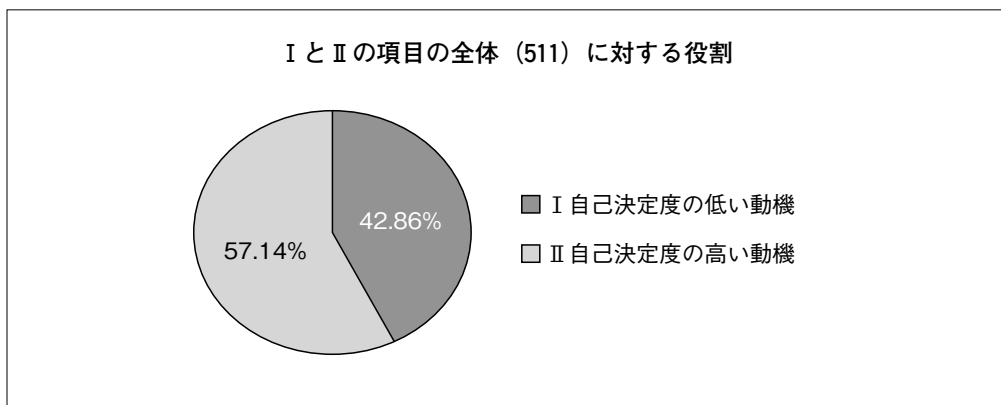
「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」の項目の「たいへん」と「少し」に回答した総数は219であり、「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」の項目への回答総数は292であることから、Ⅰの項目とⅡの項目の回答総数は511となり、ⅠとⅡの各項目の全体数に占める比率は次表の6のように示される。

表 6：ⅠとⅡの項目の全体に対する比率

		%	回答数
Ⅰ	自己決定度の低い動機	42.86	219
Ⅱ	自己決定度の高い動機	57.14	292
合計		100	511

また、ⅠとⅡの全体回答数511に対する比率は円グラフで図3のように示される。

図 3：ⅠとⅡの項目の全体に対する割合の円グラフ



上記の表6と図3の円グラフからわかるように、留学した時点において、既に学習者の動機づけの自己決定の度合いが高いことが数字の上からうかがえる。同時に、「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」の比率が42.86%となっており、「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」より低い比率ではあるものの半数に接近していることから、留学時点では留学という行動を他者から促されたり、褒賞や将来のためにといった、いわゆる「外的調整」によって行動が決定されていることがわかる。「外的調整」とは自律的欲求がなく自己決定がなされていない段階のことである。

先に、「4. 分析方法とラベル化」において、「Ⅰ. 自己決定度の低い動機」と「Ⅱ. 自己決定度の高い動機」のラベル別の項目内容を外発的動機の各段階で示したが、ⅠとⅡを一覧表にまとめたのが表7である。表7では、外発的動機づけのA～Dの段階について、それぞれの回答数の内訳と全体に占める比率を記し、ⅠとⅡの比較を行っている。

表7から、「C. 同一化調整」「D. 統合的調整」の合計比率は57.15%であることから、既に留学直後の時点において、留学生の自己決定性はある程度高く、自律的なものである。同時に、留学生の動機付けが内発的に向かう兆候を見せていることも認められる。しかし、依然として外的調整の度合いも42.86%と高く、自己決定性の高いものと低いものが混在しているのが見て取れる。八島（2004-53）によると、「内発的動機づけと外発的動機には負の関係は認められず、両者の関係はもっと複雑なものであると考えられる（岩脇，1996）」ので

表 7 : 「外発的動機」の段階別による留学した時点での学習者の動機

			回答数	小計	%
A. 外的調整	自己決定度の低い動機	I-A 会話の上達のため	32	219	42.86
		I-B 単位と良い成績を得るため	28		
		I-C 将来の仕事と生活のため	147		
		I-D 賞賛されたいため	12		
C. 同一化調整	自己決定度の高い動機	II-A 日本文化・娯楽への関心	109	252	49.32
		II-B 個人的な目的	55		
		II-C コミュニケーションがしたい	88		
D. 統合的調整		II-D 自分を豊かにしたい	40	40	7.83
合 計				511	100

あり、両者は互いに関与し補強を重ねながら自己決定性の度合いを高めていくと考えられる。

5 - (2) 留学半年後

留学して半年後の時期に第二回目の調査を行った。この調査は、「留学経験がどのように学習動機の変化に関わっているか」を目的としたインタビューによる調査である。インタビューの収録記録の中から94の動機づけに関わる要素を抽出し、緩やかなKJ法により、以下の表8が示すように、A)～H)の8つのグループ別にラベル化した。ラベル化されたグループを自己決定の度合いにより、「A. 外的調整」「B. 取り入れ的調整」「C. 同一化調整」「D. 統合的調整」に分類し、抽出した97の要素を各グループ別に分類した。その結果、表8に示されるように、「A. 外的調整」が5.2%、「B. 取り入れ的調整」が8.2%、「C. 同一化調整」が73.2%、「D. 統合的調整」が13.4%となった。

表 8 : 「外発的動機」の段階別による留学半年後の学習者の動機

		回答数	小計	%
A. 外的調整	A) 学習意欲の停滞を招いた	5	5	5.2
B. 取り入れ的調整	B) 留学は義務なので学習意欲には影響しない	8	8	8.2
C. 同一化調整	C) これまでの学習成果が確認できた	14	71	73.2
	D) 学習意欲がさらに向上した	33		
	E) 自己の努力の再評価ーこのままではもったいない	3		
	F) 将来の仕事と生活が具体化した	10		
	G) 今後の学習意欲が具体化した	11		
D. 統合的調整	H) 内面の変化や成長があった	13	13	13.4
合 計			97	100

次に上記の表8における、「A. 外的調整」の内容として、留学生はインタビューの中で、次の表9に挙げたような理由により、学習意欲は上がらず停滞したことを説明した。

表9：1) 外的調整 A. 学習意欲の停滞を招いた

A) 日本の冬の気候が気力を萎えさせた	1名
B) ホストファミリーが英語で話す	1名
C) 日本人との行動の機会が少なく留学の成果がなかった	1名
D) 留学中に実施する自国の大学の漢字試験の重圧による減退	1名
F) クリスマスに自国に帰り、その後、日本で意欲が減退した	1名
計	5名

上記の表9は、留学生活半年を経て、留学生の日本語学習動機が内発的に向かう方向とは逆に意欲の停滞や減退を招いたことを物語っている。停滞や減退の理由となっているのは、A) が留学先での気候への不適応であり、B) とC) が目標言語を使う機会となる人間関係が築けなかったことに理由がある。また、D) とF) は留学したことの目的と意義を見失い、留学目的とは異なる課題が心を占めて、身体は留学先にありながら心は自国にいるのと変わらない状況に陥ったことからの意欲の停滞である。留学動機を強くするはずの日本社会での関係性が結べなかったかあるいは関係性を満たそうとする欲求が湧かない状況に陥っていた。当然の帰結として、日本語を使用する機会が少ないことから、留学が日本語学習について自己効力感に結びつかず、有能感を強める機会とも結果ともならなかった。

次に留学半年後の学習者の動機のインタビューから、「取り入利的調整」の段階にある「留学は義務なので学習動機には特に影響しない」という理由の内容を次表の10にまとめた。

表10：2) 取り入利的調整 B. 留学は義務なので学習動機には特に影響しない

A) 専門として留学が義務	2名
B) 成績が最大の関心	2名
C) 語学の上達には留学が必要	2名
D) 日本語を仕事に使う	2名
計	8名

甲南大学に留学生を派遣する大学の中には、在学中に学生が複数の外国語を修得し、かつ目標言語先に留学することを義務づけている大学がある。それらの留学生たちは外国語学習には留学が必要だと理解しており、日本で日本語を勉強するのが効果的だとは自覚している。本人が自己決定して留学し、留学先で日本語を学習しているという意味では動機づけに内面的な要素がある。しかし、その自己決定は義務から来た消極的なものである。したがって留学体験を自主的に自己同化しようという積極的な取入れはまだ弱く、日本社会での人間関係の結びつきについても積極的に求めるという姿勢に欠け、「関係性への欲求」は概して弱い。しかしながら、良い成績を得るためや将来の仕事のために上達する必要がある、その目的から自発的に学習することで成績は上がる。良好な成績は有能感を満たし、有能感が日本人と

のコミュニケーションから生じるものであることを自覚していることから、今後「同一化調整」に変化する可能性は高いという特徴を有している。

次の3)-1から3)-5はいずれも表8で示したとおり、「同一化調整」の段階にあるものである。それぞれ、3)-1が「C. これまでの学習成果が確認できた」、3)-2が「D. 学習意欲がさらに向上した」、3)-3が「E. 自己の努力の再評価ーこのままではもったいない」、3)-4が「F. 将来の仕事と生活が具体化した」、3)-5が「G. 今後の学習目標が具体化した」とラベル化できるものである。

上記の3)-1～3)-5のラベルは、留学生生活の体験を経て、留学と学習の動機づけが「1. 学習成果の確認ができたこと」、「2. 学習意欲がより深化したこと」、「3. 自己の努力を価値あるものと評価できたこと」、その結果「4. 自己の将来の目的や生活が具体化したこと」、それに伴い、「5. 学習の目標が詳細になったこと」と表わされるように、一つの段階が新たな深化と具体化を生み出していることを示している。学習動機が学習者の内部で自己の価値と一体となって調整され、学習意欲が衰えることなく、自己との「同一化調整」が図られている。この段階では、他からの強制がなくとも自律的に意志的に日本語を学習している。留学生生活と学習の中で、日本人とのコミュニケーションから得る楽しさ、学習意欲の向上と自らを外国語で表現できる有能感を体感している。すなわち、自律性、関係性、有能性が自身の内部で融合され自己決定を行う自信と能力が高まっていると見られるのである。

次の表11は、3)-1「C. これまでの学習成果が確認できた」でラベル化されたものであり、その内容は以下のとおりである。

表11： 3)-1 同一化調整 C. これまでの学習成果が確認できた

A) 自分の日本語が通じた喜び	4名
B) 日本語が上手になっていることの実感	7名
C) 自分の通訳が役に立った	1名
D) 習ったものが使えるのが嬉しい	1名
E) 自分の家族にほめられた	1名
計	14名

上記の表11の3)-1では、自国で学習した日本語が実際に日本人に通じて日本人とコミュニケーションができた時の喜びに始まり、日系人の家族に国際電話で日本語だけで話した際の家族の驚きと賞賛、また、留学中に日本を訪れた祖母の滞在中、ずっと通訳したことによって自分が祖母の役に立ったという実感などから、確実に自分の日本語が上達し学習の成果が上がっていることを確認し有能感を得て、さらに学習の動機が強まったことがインタビューの中で語られた。

下記の表12の3)-2のA)～G)は、表8に示したように、「D. 学習意欲がさらに向上した」でラベル化されたものの内容である。

留学生はホストファミリーと共に生活する中で、生活の必要から日本語で表現する機会が

表12: 3)-2 同一化調整 D. 学習意欲がさらに向上した

A) 表現意欲と必要性が強まった	16名
B) 日本の生活と文化に直接に触れた喜び	8名
C) アルバイトで日本語が仕事に役立ったことの喜び	1名
D) 生活の上で漢字の必要性和学習の意義が理解できた	1名
E) 他の留学生の能力から刺激を受けた	2名
F) 留学したことで日本語が上手になったのがわかった	4名
G) 時間の余裕ができ、日本語学習に専念できたため	1名
計	33名

数多く生じ、生活の必要性が学習の動機づけを強めていった。特にアルバイトでは日本語が仕事の手段となり、日本人と日本語で対等にやりあい、しかも収入を得ることから強く学習意欲を掻き立てられた。さらに自身を取り巻く友人やホストファミリーなどの日本人に、自分をよりよく理解してもらい相手をもっと知りたいという相互理解の欲求と必要性が次々と生じて表現意欲が向上した。また、同じ留学生の中に自分より日本語がよくできる留学生を見て、自分も同じように上手になりたいという刺激を受け、なりたい将来の自分として目標となった。自国では日本語以外の科目に時間と労力を注がねばならなかったのが、留学したことで時間の余裕ができ日本語に集中的に取り組めた。留学生は口々に日本滞在中に学習意欲が増すことがあっても減ずることはなかったと語った。

次表の13は、「E. 自己の努力の再評価—このままではもったいない」でラベル化されたものの内容である。

表13: 3)-3 同一化調整 E. 自己の努力の再評価—このままではもったいない

A) もったいないので努力を将来に生かしたい	2名
B) もったいないので将来の仕事に結びつけ始めている	1名
計	3名

留学半年後のインタビューの中で、留学生は自分のこれまでの学習努力の評価として、「もっと学習したい。これまでの努力がもったいないので、さらなる成果に実らせたい。自分の努力を生かすために、できれば将来、日本語を使う仕事を考えたい」と語った。この「もったいない」という表現には、留学が実現できたこと、日本で日本語が通じたことなどから、これまでの自己の努力と成果に対する肯定と自信を得て、今までの努力を無駄にしないで活用したいという長期の中での意識の変遷がうかがえる。その上で、「もったいない」という評価と判断が、今後も学習を継続していくことがベストであるとの自己決定を促し、自己の有能感とともに自律性が内部で高まっていることを示している。

次の表14は、「F. 将来の仕事と生活が具体化した」でラベル化された内容である。表14では、留学生活の体験が具体的に将来の仕事と生活の場そして生活のパートナーを現実的に求める段階にまで至っている。この段階では日本語学習の動機は学習者の内的な変化や成長

の中に調整され、自己の価値観や生き方に融合している。

表14： 3) - 4 同一化調整 F. 将来の仕事と生活が具体化した

A) 日本語を使う仕事をする	3 名
B) 将来、日本で生活する	5 名
C) 日本で日本語を使う仕事に就く	1 名
D) 日本人と結婚する	1 名
計	10名

次表15は、「G. 今後の学習目標が具体化した」でラベル化された内容である。表15では、学習意欲の深化がさらに具体的で詳細な学習目標を求めていることを語っている。この段階では、これまでの成果への確認がなされ、自己決定による行動は実施されて、他者の指図がなくても学習の目標があり自律性が高い。Dörnyeiの「言語学習動機づけのプロセス・モデル」(2005-23)の「実行動機づけ」の「下位課題の作成と実行」の段階であり、自発的に楽しんで学習する中に内発的動機づけが進んでいることが認められる。

表15： 3) - 5 同一化調整 G. 今後の学習目標が具体化した

A) 聞き取りの強化	1 名
B) コミュニケーション能力を高めたい	2 名
C) 日本語で新聞・本を読みたい	1 名
D) 場面に適当な日本語を使いたい	1 名
E) 日本人のように日本語を使いたい	2 名
F) 日本人の異性と日本語でもっと話せるようになりたい	1 名
G) 検定試験を受けたい	3 名
計	11名

次の表16は「H. 内面の変化や成長があった」でラベル化された内容である。留学生は半年の留学経験を経て自己の内面が、A) 新たな自己の発見、B) 新たな世界の発見、C) 言語的関心の変化と広がりへ、と繋がっていたことを発見し自覚したことをインタビューで語ったのである。インタビューでは、「学習の動機付けの進んだ先には、留学と日本語学習という動機によって、自己を見る目が変化し、他者の存在が意義あるものとなり、自他を取り巻く環境と社会を新たな視点で捉え直している自分の内心の変化に気がついた」こと、その変化の要因となったのは、「留学先でのホストファミリーや友人を初めとする他者との関係を築こうとする意志と努力のプロセスの中であり、自身が他者と関わろうとする関係性の欲求に従った結果であった」ことが異口同音に語られている。そのプロセスの中で得た有能感は学習への意欲を楽しみと喜びに変え、喜びはさらに自発的な学習へと駆り立てる原動力となり、自律性のみなもととなった。外発的な動機付けは自己調整を経て自身の内部そのものとなり、「日本語の勉強をやめようとは一度も考えたことがない」、「もっともっと勉強しようと思った」、「もっと上手になってお互いに理解し合えるようになりたかった」という発言

に代表されるように、動機づけは「統合的調整」から「内発的動機」に移行していった。

表16： 4) 統合的調整 H. 内面の変化や成長があった

A) 新たな自己の発見	7 名
B) 新たな世界の発見	4 名
C) 言語的関心の変化と広がり	2 名
計	13名

以下の表17は「H. 内面の変化や成長があった」のA) 新たな自己の発見, B) 新たな世界の発見, C) 言語的関心の変化と広がり, をさらに具体的に下位化したものである。それぞれの内容については、本稿の趣旨との関連からもさらに説明を加えたいところであるが、紙幅の関係から今回は表17に示すに止め、詳細については機会を改めて述べることにする。

表17： 「H. 内面の変化や成長があった」の具体的内容

A) 新たな自己の発見	B) 新たな世界の発見	C) 言語的関心の変化と広がり
①日本語ができることで自信がついた	①日本では差別を感じない	①日本語の言語学的側面に関心が広がった
②結果を心配せずに実行することが先だと知った	②アニメから仏教に関心に移った	②日本語が面白いから他の言語もやってみたい
③言語によって使用する時の自分の内面が異なり、自己の多面性を発見した	③反日感情が失せて、日本人に対する感情が変化した	
④将来の目的がはっきりしてきた	④日本人はやはり冷たいと感じた	
⑤日系人として日本と日本人に愛着を持った	⑤日本人の価値観を通して複眼的な価値観を持つことができた	
⑥日本の生活が好きになった		
⑦アジア系アメリカ人という新たな視点ができた		

6. まとめ

本稿では、「留学経験は学習動機にいかに関わっているか」について、留学時点と留学半年後の日本語学習動機づけの変化を調査し、次の表18のような調査結果を得た。留学した時点と半年後では、「外的調整」が42.86%→5.2%、「取り入乐的調整」が0%→8.2%、「同一化調整」が49.31%→73.2%、「統合的調整」が7.83%→13.4%と変化した。

次の表18から明らかなように、自己決定度が極めて低い「外的調整」が減少し、その代わりに自己決定度の高い「取り入乐的調整」、「同一化調整」、「統合的調整」の比率が増加して、自己決定度の高くなっている変化の様子が数字の上から明らかに示されている。

学生は留学したことにより、現実の日本社会の中で生活し、日本人と日常的に直接に触れ合うことで、相互作用によりさまざまな接触体験の中から動機付けが変化していったと考えられる。物と人と社会に直接に接触し生活することが個人の内部にいかに関与を与えるものであるか、特に留学というものが、異なる社会や文化の中で生活するという異文化環境の中での生存に関わることを考える時、異質性をいかに内部に「取り入れ」、「同一化」し自己の内面にしていくかの調整はまさに自己決定を日々に迫られる過程であるに違いない。

表18：留学時点と留学半年後の留学生の学習動機づけの変化

外発的動機		外発的動機づけの プロセス	留学時点の比率 (%)	留学半年後の比率 (%)
	自己決定後の低い動機	外的調整	42.86	5.2
		計	42.86	5.2
	自己決定度の高い動機	取り入れの調整	0	8.2
		同一化調整	49.31	73.2
		統合的調整	7.83	13.4
		計	57.14	94.8
		合 計	100	100

上記の表18からは、留学して半年後に、自己決定の低い動機づけが42.86→5.2%に減少し、自己決定の高い動機づけが57.14→94.8%に上昇していることが明らかである。半年の留学経験が20人の留学生の94.8%に明示的に自己決定度を高めていく数字をもたらしたということになる。自己決定度が高いとは、行動の選択が留学生の内部より自分でなされたことであり、自律性が高く、「外発的動機」から「内発的動機づけ」に移行する大きな要素となるものである。

S D Tの内発的動機づけのみなもととしては「自律性への欲求」の外に、「関係性への欲求」「有能さへの欲求」があるが、本稿においては、留学半年の経験が「学習意欲の減退を招いた」「留学は義務なので学習動機には影響しない」と述べた留学生の中に、日本社会での「関係性」を結べなかったり、あるいは積極的に「関係性」を築こうとしない言動が見られたという事例があった。逆に、また、日本社会への関与が深まると共に日本語によるコミュニケーションの必要性は増し、学習意欲がさらに向上し、日本語学習がより自発的・自律的な動機づけへと繋がっていった事例が圧倒的に多いことも示された。「有能さ」については、日本で実際に通じる日本語を自分が身に付けて現に生活の中で役立っていることが、自分の自信に繋がりがそれが学習動機を勢いづかせたという発言をインタビューの中でいくつか得た。いずれにしろ、三つの欲求が相互に関連しながら動機付けに作用し自己決定度を高めたことはインタビューを通じて確認できた。しかし、本稿ではこの点について客観的な資料を得て記述できるところまでには至っておらず、今後の課題となるものである。

上記の表18の中では、留学半年の経験を経て、際立って「同一化調整」の段階の数字が高

いのが目立つ。先行研究（速水1995-181, 廣森2003-184）にも同様の結果が報告されているが、「同一化調整」が学習促進の中核的な動機づけであると考えられると同時に、動機は常に外からの刺激を受けて変化するものであり、たとえ内発的動機になりえたとしても常に一定に同一には留まらないという動機本来の性質にも拠るものとも思われる。動機も他者との関係性なくしては捉えられず、時間の経過の中で変化していくものである。

今回の調査結果を、学習の中でどのように効果的に生かしていくかを今後の課題として取り組んでいきたいと考える。

参考文献

- 縫部義憲・狩野不二夫・伊藤克浩（1995）「大学生の日本語学習動機に関する国際調査—ニュージーランドの場合—『日本語教育』86, 162-172
- 郭俊海・大北葉子（2001）「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, 130-139
- 河先俊子（2006）「中国・韓国からの私費留学生の日本語学習についての研究—インタビュー調査による」『アメリカ・カナダ大学連合 日本研究センター紀要』29, 68-92
- 倉八順子（1993a）「日本語学習者の動機に関する調査—動機と文化的背景の関連—」『日本語教育』77号, 129-41
- ゾルタン・ドルニェイ著・米山朝二・関昭典訳（2005）『動機づけを高める英語指導ストラテジー35, 大修館書店: *Motivational Strategies in the Language Classroom* (Cambridge University Press)
- 高岸雅子（2000）「留学経験が日本語学習動機におよぼす影響—米国人短期留学生の場合—『日本語教育』105, 101-110
- 富阪容子（2007）「自己評価とメタ認知ストラテジー—留学生面接調査の結果分析から—」『言語と文化』Vol.11 甲南大学国際言語文化センター
- 速水敏彦（1995）「外発と内発の間に位置する達成動機づけ」『心理学評論』38, 171-193
- 藤原三枝子（2007）「ドイツ語専修学生のドイツ語学習の動機づけ—ドイツ滞在学习経験が学習意欲の変化について物語るもの：自己決定理論に基づいたアプローチ」『言語と文化』Vol.11 甲南大学国際言語文化センター
- 廣森友人（2003）「学習者の動機づけは何によって高まるか—自己決定理論による高校生英語学習者の動機づけの検討—」*JALT Journal*, 25-2, 173-186
- 守屋智美（2002）「第二言語教育における動機づけ研究動向—第二言語としての日本語の動機づけ研究を焦点として—」『言語文化と日本語教育』日本言語文化学会, 凡人社：315-328
- 八島智子（2003）『外国語コミュニケーションの情意と動機』関西大学出版部
- 李受香（2003）「第2言語および外国語としての日本語学習者における動機づけの比較：韓国日本語学習者を対象として」『世界の日本語教育』第13号, 国際交流基金日本語国際センター
- Deci, E.L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human Behavior*. New York: Plenum
- Deci, E.L. & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press
- Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning : Advances in Theory, Research, and Applications, *Language*, 53, Pp3-32
- Hayashi, H (2005). Identifying different motivational transition of Japanese ESL learners using cluster analysis : Self-

- determination perspectives, *JACET Bulletin*,
- Ushioda, E. (2001). Language Learning at university : Exploring the role of motivational thinking. In Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition*. Pp.93-125, Honolulu, Hawaii : University of Hawaii Press
- Williams, M. & Burden, R.L. (1997) *Psychology for language teacher : A social constructivist approach*. Cambridge : Cambridge University Press.; Kimberly A. Noels, Luc G. Pelletier, Richard Clement, and Robert J. Vallend (2003) Why are you learning a second Language? Motivational Orientations and Self-Determination Theory. *Language*, 53, Pp33-63