

# 高専生の語彙力と英語学習動機 の 関連性に関する研究

倉増 泰弘<sup>\*1</sup> 東 宮史<sup>\*2</sup> 池田 幸恵<sup>\*3</sup>

## Relationships Between KOSEN Students' English Vocabulary and Motivation for Learning English

Yasuhiro KURAMASHI,<sup>\*1</sup> Miyafumi HIGASHI<sup>\*2</sup> and Sachie IKEDA<sup>\*3</sup>

### Abstract

The purpose of this study is to clarify the relationship between KOSEN students' English vocabulary and motivation for learning English. This study analyzes the dataset made out of the two studies conducted for students in Tokuyama KOSEN: the vocabulary size test that Higashi and Kuramashi (2020) conducted and the questionnaire that Ikeda and Kuramashi (2020) administered. As the analysis proceeds, Relative Autonomy Index (RAI) is calculated and used as one of the variables. As a result of a correlation analysis, there are no variables that show statistically high correlations with the vocabulary variable. This study eventually suggests that there be potential variables between motivation and vocabulary variables.

**Keywords :** 高専生, 英語学習動機, 自己決定理論, 語彙力

### 1. はじめに

2020 年度から続くコロナ禍において、英語教育の実践方法や在り方そのものに変革が迫られている。英語の授業においては、オンライン英会話や e-learning に代表されるデジタルトランスフォーメーション (DX) が進み、パソコン、スマホ、タブレットのような電子端末を利活用した授業実践が試行されている。

一方で、海外への留学や旅行が制限されているだけでなく、インバウンドでの留学生や観光客の受け入れも実質ほぼ出来ていない状態が 2021 年 9 月現在も続いている。徳山工業高専門学校 (以降、徳山高専) でも、2020 年度より、モンゴルや香港の協定校とのオンラインイベントを行ってはいるものの、学生の参加者数も決して多いとは言えず、コロナ禍以前と比べると学生の国際交流に対する意欲が明白に希薄になってきていると言える。この状況下で、英語学習者の学習動機も変化しつつある可能性が考えられ、英語学習に対する動機づけの維持・向上に向けた取り組みが必要であるだけでなく、英語学習動

機に対するより良い理解が必要であることは言うまでもない。

2020 年度徳山高専英語科では本科 1~3 年生を対象とした 2 つの調査を行った。1 つ目は、池田・倉増 (2020)<sup>1)</sup> (以降、調査 A) における「英語学習動機と e-learning の関連性」をテーマとするアンケート調査である。2 つ目は、東・倉増 (2020)<sup>2)</sup> (以降、調査 B) における「英語力と語彙力」をテーマとするクローズテストと語彙サイズテストの実施である。調査 A はコロナ禍において注目されている e-learning に対して高専生がどのような意識を持っているか、自己決定理論に関係する因子との関連性において理解しようと試みた。結果的に、e-learning の学習状況を表す因子と動機付け因子の間には相関関係は確認されなかったが、指導者による教育的介入が学習を促進する可能性が示唆されたという点で、有意義な調査であったと言える。一方、調査 B はクローズテストによって総合的な英語力、語彙サイズテストによって語学の基礎である語彙力を測定し、これらの得点の学年間比較、また 1 年次に受験した GTEC<sup>®</sup> Basic のスコアとの関連性を踏まえ

\*1 一般科目准教授 (英語)

\*2 グローバル人材育成事業特命助教 (英語)

\*3 広島商船高専一般教科講師 (英語)

ながら考察を進めた。クローズテストの妥当性において課題があったものの、いずれのテストの信頼性も十分で、また各学年の特徴を明らかにできた点で、今後の徳山高専での英語教育に有意義な示唆が得られた。

これらの調査結果を踏まえ、2021-22年度は本科1~3年生の英語授業内(主に、基礎英語R、総合英語IR、総合英語IIR)で動機づけ向上に繋がるとされているアクティビティや協同学習を積極的に取り入れている。また、語彙学習の重要性に着目し、定期的に単語テストを実施するとともに、本科2、3年生にはe-learningにおいて語彙学習コースを成績の一部として課している。ただ、これらの取り組みがより効果的に、また有機的に実施されるためには、英語学習動機と語彙力の関連性についてより良い理解が必要であると考えられる。

そこで、本研究では、調査Aと調査Bで得られたデータを結合し、再度分析することで、徳山高専の英語教育に更に詳細な教育的示唆を得ることを試みる。特に、調査Aからは英語学習動機に関わる変数、調査Bからは語彙サイズテストの結果を抽出し、以下の問いに関してデータ分析および考察を行う。

問い1. 徳山高専の学生が有する語彙力と英語学習動機は関連性があるのか(調査1)

問い2. 語彙力によって英語学習動機に異なる特徴が見られるか(調査2)

## 2. 先行研究

### 2.1 高専生の語彙学習

高専生の語彙力に関する研究はあまりないが、語彙知識の「広さ」に関する研究で、茅野(2005)<sup>3)</sup>と岩崎(2017)<sup>4)</sup>は、中学校卒業後すぐの高専生における語彙力は、一般の高校生と比べ差がないことが推測されたとした。しかし、専門科目や理数系科目の比重が重く、必然的に英語科目を含む文系科目数が一般的な高等学校と比べ少ない高専では、学年が進むにつれて語彙の習得率に差があることが確認された報告もある(茅野,2005; 大湊・茅野,2008<sup>5)</sup>)。5年間の一貫教育の中で、学年が上がるにつれ英語の授業時間数は大きく減少し、同年代の大学1年から2年次における英語の必修単位数と比べると、半分以下になることもある(亀山,2010)<sup>6)</sup>。加えて、一般の高校生と違い、大学受験を経験しない低学年の高専生は、英語学習に対して強い意欲を持ちにくい状況にあることは事実であり、結果として伸び悩む高専生が多いと報告した研究もある(天内他,2010)<sup>7)</sup>。

石川(2018)<sup>10)</sup>は工学系大学での英語教育において、

ESP(English for Specific Purposes)教育の可能性について言及した。工学技術者や工学系大学院生および教員に工学英語語彙のニーズ調査から、論文や研究書を読むため、プレゼンテーションや会議に参加するための工学系語彙力に加え、発音やコロケーションなど、多面的な語彙の知識が必要であることが明らかになった。

高専生たちの語彙学習への取り組みに対する意識について、瀬川(2016)<sup>8)</sup>では「英語を身につけていくための基礎となる大切な学習である」と実感している高専生は多いとした。しかし、実際は単語テストで良い点数を取ることばかりに捉われ、語彙学習が単なる暗記となってしまう、結果として苦痛を感じてしまう学生が多いとし、学習した語彙の定着につなげるためのアウトプット活動の重要性を提案している。

高専生の語彙力向上のための効果的な教育介入が様々な実証研究によって示唆されている。藤井(2020)<sup>9)</sup>では、高専生3年生を対象に、週に1回30分から40分程度の多読を行なった結果、限定的ではあるものの、語彙サイズの伸長が期待できるとした。また、語彙サイズの伸長に影響を及ぼす可能性として、わからない箇所を飛ばさずに調べる学生の方が語彙サイズの広がりが見られたことから、未知語や未知の表現に注意を向けさせることがより効果的な多読に繋がると提案した。そして、工学系英語学習者を対象とした研究(石川,2017)<sup>11)</sup>から、英語圏の文化や英語そのものに興味を持ち自律的に学習を行う傾向にあるグループと、他者へ配慮し、社会状況や将来への不安から、他律的に学習を行う傾向にあるグループとでは、自律的態度を有する学習者群は工学英語語彙力が高いとした。加えて、外部ソースを積極的に利用し、わからないことを友人に相談したり、辞書を使用したりするグループは、自分自身の中で閉鎖的自己完結的に語彙学習を行うグループに比べ効果的に語彙学習をすすめることができると示唆された。

このように、大学受験を経験せず、専門的な科目の多い特殊な環境下で学ぶ高専生の中には、英語学習の必要性を感じていて、語彙学習もその中の大切な要素であることを理解している学生は多いことがわかる。そして、ただクイズのために、単位のために学習するのではなく、より明確な英語学習の目的を示すことがより強い学習動機に肯定的な影響を及ぼすはずである。

### 2.2 動機づけ

動機づけは英語学習を成功に導くための学習者要因の中でもとりわけ重要なものとして着目されている。適性や知能のように変化させるのが難しい要因と比べて、動機づけは教育介入によって比較の変容しやすい要因であ

る。そのため英語教育において動機づけは特に重要視されている。

第二言語教育における動機づけ研究に多大な影響を及ぼした先駆者が Gardner and Lambert (1972)<sup>12)</sup> である。彼らの研究では、目標言語を話す集団やその文化への興味、関心、憧れからその言語を習得しようという統合的動機づけ (integrative motivation) , 学校での試験や進路、就職のためといった実利的な目的を達成するため言語習得を目指すとする道具的動機づけ (instrumental motivation) という二つの動機づけ概念が提唱された。しかし、この二元論による動機づけ研究は、カナダのフランス語圏地域でフランス語を学ぶカナダ人を対象とした ESL (第二言語としての英語) 環境下でのものだったため、英語を学校の中で外国語として学習する EFL (外国語としての英語) 環境においても適用するののかという問題点が呈されるようになった。

動機づけを二元論的に捉えるのではなく、動機づけは学習の様々な段階で変化するものとして捉え、動機づけがどのように生まれ向上するのかに着目する研究が行われるようになった。Deci and Ryan (1985)<sup>13)</sup> は自己決定理論 (Self-Determination Theory) を提唱し、動機づけを背反する二つの概念としてではなく、動機づけがない無動機 (amotivation) から、外的調整 (external regulation), 取り入れ調整 (introjected regulation), 同一視調整 (identified regulation), 統合的調整 (integrated regulation) という段階から成る外発的動機づけ (extrinsic motivation) へ、そして内発的動機づけ (intrinsic motivation) へ至る連続体としてとらえている (Deci & Ryan, 1985, 2002<sup>14)</sup>; Ryan & Deci, 2000<sup>15)</sup>)。そして、この自己決定理論では人間の持つ3つの心理的欲求を満たすことで、内発的動機づけへと学習者の動機を変容させることができると考えられている。その3つの心理的欲求とは、周囲の人々や社会と関係を築きたいという関係性の欲求 (relatedness), 自信や自己顕示を表したいという有能性の欲求 (competence), そして自己決定によって行動を起こしたいという自律性の欲求 (autonomy) である。これらの欲求を満たすことで、学習者の動機づけを高め内発的動機づけへ変容させることができると考えられている。

## 2. 3 動機づけと英語力・語彙力の関連

動機づけ研究の先駆的研究者である Gardner and Lambert (1972) は彼らが提唱した統合的動機づけと道具的動機づけが英語運用能力と関連していることを明らかにした。彼らは動機づけと英語運用能力の関連について調査を行い、フランス語を学ぶカナダ人学習者のフランス語の能力と統合的動機づけの間に相関があること、ま

た、英語を学ぶフィリピン人学習者の英語の能力と道具的動機づけの間に相関があることを明らかにした。こうして動機づけは英語力に関連のある個人差要因として着目されるようになった。

しかしながら、日本の英語教育では、動機づけと英語力が関連するという報告はあまり多くなされていない。また、その関連の仕方も明確ではないことが示されている。Chihara and Oller (1998)<sup>16)</sup> では、日本人 EFL 学習を対象として、クローズテストによる英語力と質問紙によって測定した態度・動機づけの変数の間の相関を調べたところ、態度の一部と英語力の間に相関が見られた。しかし、それらは弱い相関であり、その相関パターンは明確でなかったことを報告し、態度・動機づけは直接的に英語力を規定する要因ではないと結論づけた。また、松永 (2006)<sup>17)</sup> では、大学生を調査対象として、TOEIC®および定期テストと動機づけの間の関連を調べたところ、動機づけの5つの因子の内「適正」(aptitude) の因子のみが英語力との間に相関があった。中井・中川 (2011)<sup>18)</sup> の高専生を対象とした調査では、動機づけの3つの因子の内「憧れ」の因子のみが学力診断テスト結果との間に弱い相関があった。動機づけと英語力の間の関連の仕方は明確なパターンを示しておらず、強い関連を示す結果も乏しい。

また、総合的英語能力だけでなく、語彙力という部分的な能力と動機づけの間の関係についても、同様の結果が報告されている。赤瀬 (2018)<sup>19)</sup> では、高校2年生を対象として、語彙サイズと動機づけの間の相関を調べた結果、両者の間には相関が見られたがその効果量は少なく、自己効力感や態度といった他の要因がより強い相関を示していた。

このように日本の英語学習者を対象とした実証研究の結果は、動機づけと英語力の関連性が一様ではなく、明確な関連性を示していないものが多い。その理由として、英語を第二言語として使用する機会が豊富な ESL 環境と、英語を外国語として学習し、使用する機会が比較的乏しい EFL 環境という違いが動機づけと英語能力の間の関係に影響を及ぼしている可能性が指摘されている (高梨, 1990<sup>20)</sup>; 河本, 1992<sup>21)</sup>) 。

しかし、動機づけと英語力の間の関連が明らかではないからといって、動機づけが英語学習において重要ではないということにはならない。動機づけは直接的に英語力と関係しないかもしれないが、別の要因を通して間接的に英語力と関わっている可能性が指摘されているためである。堀野・市川 (1997)<sup>22)</sup> は、学習成果に影響を及ぼす要因として学習方略を挙げた上で、「何のために学習しているのか」という目的感を抜きにして、方略を教えてもそれは学習者に受容されない可能性が高い。つまり、内容

への興味や必要性を認識し動機づけられて学習しているほど、深い処理を要するような学習方略を採用するのではないかと推察される」と動機づけの重要性に言及し、学習動機が学習方略に影響を与え、その学習方略が学業成績に影響を及ぼすというモデルを提案した。北條(2000)<sup>23)</sup>でも、高校生を対象とした実証研究の中で、語彙方略の使用に影響を与える要因として動機づけの存在が確認されている。

このように英語学習において動機づけは、それが直接的であれ間接的であれ英語学習の成否を担う重要な要因であると言える。

そのため本校学生の動機づけと語彙力の関連性について検討することは、今後、本校学生の英語語彙力を高めるための効果的な指導方法を構築するために必要不可欠な第一歩であり、有益な示唆をもたらすだろう。

### 3. 調査

本研究の2つの問いを検証するために、2020年7月末から8月初旬に実施した調査Aと調査Bのデータを結合し、分析を行う。

#### 3.1 調査対象者

調査Aと調査Bいずれも徳山高専の本科生1~3年生を対象に行った研究であるが、回収したデータのうち、留年、退学、転科などの理由で結合できないものを除外し、353名分のデータセットを作成した。表1は、データ分析の調査対象者の内訳である。なお、データ分析にはSPSS Statistics 23を用いている。

表1 学年と所属

学年	所属			合計
	ME	IE	CA	
1年	42	39	37	118
2年	37	42	40	119
3年	34	42	40	116
合計	113	123	117	353

#### 3.2 変数

調査Aでは、Deci and Ryan(1985)が提唱する自己決定理論 (Self-Determination Theory) に基づいた Agawa and Takeuchi (2016)<sup>24)</sup> の英語学習動機尺度を使用した(付録1)。この尺度は、動機づけの段階が低い因子から、無動機(amotivation)5項目、外的調整(external regulation)3項目、同一視調整(identified regulation)6項目、内発的動機付け(intrinsic motivation)6項目の全20項目で構成されている。調査Aの分析過程では、先行研究に倣い各因子に重みづ

けをした合成変数 Relative Autonomy Index (RAI) (Blais et al., 1990<sup>25)</sup>; 関谷・磯部, 2019<sup>26)</sup>) を変数として採用し、以下の計算式によって数値化する。

$$RAI = (\text{無動機} \times -3) + (\text{外的調整} \times -2) + (\text{同一視調整} \times 1) + (\text{内発的動機付け} \times 3)$$

また、調査AはAgawa and Takeuchi (2016)の尺度に含まれる3つの心理的欲求に関する項目についても使用している(付録2)。本研究では、調査Aから自律性6項目、有能性3項目、関係性3項目それぞれの平均値を変数として用いる。

これらの英語学習動機に関連した変数に加えて、調査Bで実施された2つの語彙サイズテストの合計点(以降、語彙サイズ)を変数とする。

### 4. 結果

#### 4.1 調査1

まず、本研究の変数であるRAI、自律性、有能性、関係性、語彙サイズの相関関係について確認したい。表2は、調査対象者353名分のデータに対して、相関分析を行った結果である。

表2 相関分析結果(全体)(N=353)

	自律性	有能性	関係性	RAI
語彙サイズ	-.015	.093	.069	.190**
自律性		.579**	.504**	.443**
有能性			.315**	.470**
関係性				.212**

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

表2によれば、語彙サイズとの相関については、どの学習動機変数とも相関は確認されなかった。また、RAIは自律性( $r = .443, p < .01$ )と有能性( $r = .470, p < .01$ )の間でやや強い正の相関、関係性( $r = .212, p < .01$ )とは弱い正の相関があった。

#### 4.2 調査2

次に、語彙力によって英語学習動機に異なる特徴が存在するか確認する。調査Bにおける語彙サイズテストの中央値29点を基準として、30以上の182名を上位群、0以上29点以下を下位群とし、それぞれに相関分析を実行した。表3は上位群、表4は下位群で相関分析を行った結果である。

表3 相関分析結果 (上位群) (n = 182)

	自律性	有能性	関係性	RAI
語彙サイズ	.101	.039	.108	.194**
自律性		.595**	.617**	.402**
有能性			.409**	.356**
関係性				.239**

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

表4 相関分析結果 (下位群) (n = 171)

	自律性	有能性	関係性	RAI
語彙サイズ	.031	.041	.114	.049
自律性		.586**	.378**	.517**
有能性			.221**	.557**
関係性				.192*

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

上位群, 下位群いずれの結果においても, 語彙サイズと学習動機変数との間には相関は確認されなかった。

次に, RAI とその他の学習動機変数の相関係数を見てみる。上位群の RAI は, 自律性 ( $r = .402, p < .01$ ) および有能性 ( $r = .356, p < .01$ ) との間に弱い正の相関, 関係性 ( $r = .239, p < .01$ ) との間に弱い相関が見られた。一方, 下位群の RAI は, 自律性 ( $r = .517, p < .01$ ) および有能性 ( $r = .557, p < .01$ ) とともにやや強い正の相関が見られ, 上位群の相関係数よりやや高い。ところが, 関係性との間には, 相関関係が見られなかった ( $r = .192, p < .01$ )。

さらに, 関係性変数に関して, 上位群と下位群を比較してみる。上位群において, 関係性は自律性 ( $r = .617, p < .01$ ), 有能性 ( $r = .409, p < .01$ ) とともにやや強い正の相関が見られる。一方, 下位群においては, 自律性 ( $r = .378, p < .01$ ), 有能性 ( $r = .221, p < .01$ ) とともに弱い正の相関が見られた。つまり, 関係性の自律性や有能性との相関関係は, 下位群に比べ上位群の方が明白に強いと言える。

最後に, 語彙サイズと RAI の間に相関関係は確認されなかったが, 上位群と下位群における RAI の平均値に統計的な有意差があるかを確認しておく。表 5 は, 上位群と下位群の RAI の平均値に関して  $t$  検定を行った結果である。

表5 RAI 平均値の  $t$  検定結果 (N = 352)

上位群 (n = 182)		下位群 (n = 170)		$t$ 値	有意確率
平均	標準偏差	平均	標準偏差		
2.43	5.11	0.87	5.89	2.67	0.008

Note. 数値は有意確率のみ小数第4位まで, それ以外は全て少数第3位まで表記している。

表5 から, 上位群と下位群の RAI の平均値には統計的有

意差が確認された ( $t = 2.67, p < .01$ )。

## 5. 考察

本研究で設定している 2 つの問いについて明らかにするために, 調査 1 と調査 2 を行った。まず, 調査 1 では, 問いの「徳山高専の学生が有する語彙力と英語学習動機との関連性があるのか」について検証したが, 語彙力と学習動機の間には明白な関係性は見られなかった。

しかし, 調査 2 での語彙力上位群と下位群の RAI の間には有意差が示されていたことから, 語彙力が高い学生は動機づけがより強く, 語彙力が低い学生は動機づけがより低いことがわかった。このことから, 動機づけと語彙力の間には別の変数が介在していること, そしてその変数を經由して動機づけが間接的に語彙力と関連している可能性が示唆された。

堀野・市川 (1997) や関谷・磯部 (2019) による先行研究で学習方略が学業成績に影響を与えていることが報告されているように, 動機づけと語彙力の間には介在する変数が学習方略であるのか, もしくはそれとは異なる変数が介在するのかを今後の研究で明らかにすることが求められる。それにより, 語彙力を向上させるためにはどのような教育介入が有効であるかという示唆を与えることができるだろう。今後, 総合的な英語力, 学習動機, 語彙力, 語彙学習方略がどのように関連しているのか, より良い理解が必要であると考えられる。

一方, 調査 2 では, 問い 2 の「語彙力によって英語学習動機に異なる特徴が見られるか」について検証を試みた。

まず, 語彙サイズテストと 4 つの学習動機変数との間には, 上位群・下位群ともに明確な関係性は認められず, 語彙力の違いによる特質は確認されなかった。

次に, RAI と他 3 つの学習動機変数との相関を見てみると, 上位群に比べ, 下位群の方が自己決定の程度が強い方が自律性や有能性の欲求が強くなるという傾向がより顕著に表れた。これは, 例えば, 語彙力が低い学生に比べ, 語彙力が高い学生の方が自律性や有能性の欲求が仮に高くても, 自己決定の度合いが低く, 「やらされている」とか「しかたないからやる」といった感覚で英語を学習している可能性が考えられる。逆に, 語彙力が低い学生で自己決定の程度が低い学生であっても, 自律性や有能性の欲求が高く, 英語を自律的に学び, 自信を持って学習したいと思っていることになる。

さらに, 関係性の欲求が強いほど, 自律性・有能性の欲求が強くなるという傾向が, 上位群の方が下位群よりも顕著であった。逆に言えば, 自己決定の程度の強い上位群の方が, 自律性・有能性の欲求が強いと他の学習者や指導

者との関係に対する欲求が高まるとも言える。この結果を一般化することはできないが、本研究の調査対象者に関しては、語彙力が高く、自己決定の度合いが強い上位群は、自律的に学び、自信を持って学習したいと思いつつも、他者との関係性において英語を学習したいと考えていることが推察できる。

一方の下位群については、自己決定の程度と関係性の欲求には関係性は見られず、語彙力が低く、自己決定の度合いが低いからと言って、他の学生や教員との関わりが必要だとは思っていないことが判る。また、上位群と比べ、自律性と有能性の欲求が強いからと言って、関係性を求めるわけではなく、英語学習に関しては「自分でやるからほっといてくれ」というように、放任を希望する傾向があるのかもしれない。

このような調査 2 の結果から、徳山高専の語彙力が高い学生は、自己決定の基に学習したい場合であっても反面、他の学生と協同で学習をしたかったり、教員からの支援を望んでいたりする可能性が考えられる。言い方を変えれば、ある程度自律的に学習できるはずの上位群であっても、学習を放置するのではなく、常に何等かの学習支援策を講じながら、学生をリードしていくことが必要なのかもしれない。下位群については、自主学習の方法をある程度教示しつつも、基本的には自主性に任せながら学習を進めていくことが肝要なのかもしれない。調査 1 の考察でも言及したように、少なくとも、語彙力という観点においては、動機づけよりも学習方略に影響を受ける可能性があるため、今後さらに調査を続ける必要があると考えられる。

## 6. おわりに

前述したように、2020 年より続くコロナ禍の影響により、英語学習に対する動機づけも大きく変容している可能性がある。所謂パラダイムシフトが起こっているとも言える中で、依然としてグローバル人材の育成が求められ、英語学習の必要性も引き続き叫ばれている。学校現場においては、新しい学びの在り方が日々検討されているものの、着実な英語力を身に付けさせるには、語彙力の向上は不可欠な要素であることに変わりはない。

本研究では、英語学習動機と語彙力の関係性について検証を試みた。その結果、英語学習動機は直接的に語彙力と関係してはいないが、別の変数を介在することで間接的に関係している可能性が示唆された。今後、このテーマについては継続して調査を進め、より良い現状把握および研究結果の教育実践への還元を進めていきたい。

## 文献

- 1) 池田幸恵・倉増泰弘 (2020). 「英語学習動機と e-learning の関連性に関する考察 -高専生へのアンケート調査をもとに-」『徳山工業高等専門学校研究紀要』, 44, 1-10.
- 2) 東宮史・倉増康弘 (2020). 「高専生の英語力と語彙力に関する考察」『徳山工業高等専門学校研究紀要』, 44, 11-18.
- 3) 茅野潤一郎 (2005). 「長岡高専生の受容語彙サイズの測定とその特徴」『長岡工業高等専門学校研究紀要』, 41(2), 9-18.
- 4) 岩崎洋一 (2017). 「高専新入生の受容語彙サイズの測定」『木更津工業高等専門学校紀要』, 50, 7-14.
- 5) 茅野潤一郎・大湊佳宏 (2007). 「日本人 EFL 学習者の語彙サイズの推移」『長岡工業高等専門学校研究紀要』, 43(1), 1-10.
- 6) 亀山太一 (2010). 「高専における英語教育の現状と展望」『工学教育』, 58(3), 28-31.
- 7) 天内和人・高橋愛・石田浩一・原田徳彦・古田健一 (2010). 「専攻科における英語教育の現状と課題」『徳山工業高等専門学校研究紀要』, 34, 49-54.
- 8) 瀬川直美 (2016). 「英語語彙学習に対する学生の意識調査」『木更津工業高等専門学校紀要』, 49, 63-72.
- 9) 藤井数馬 (2020). 「1 年間の授業内多読が語彙サイズに与える影響について」『中部地区英語教育学会紀要』, 49, 33-38.
- 10) 石川有香 (2018). 「工学英語語彙指導の課題と展望」『工学教育研究講演会論文集』, 394-395.
- 11) 石川有香 (2017). 「ESP 教育対象としての「工学系英語学習者」-工学英語語彙学習の観点から-」『中部地区英語教育学会紀要』, 46, 253-260.
- 12) Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitude and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- 13) Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Springer.
- 14) Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds). (2002). *Handbook of self-determination research*. New York: University of Rochester Press.
- 15) Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). A self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- 16) Chihara, T. & Oller, J. (1998). Attitudes and attained proficiency in EFL: a sociolinguistic study of adult Japanese learners. *Language Learning*, 28, 55-68.
- 17) 松永舞 (2006). 「日本人大学生の英語学習における動機付けについて」『生駒経済論叢』, 4(1), 109-132.
- 18) 中井大造・中川右也 (2011). 「新入生学力診断テスト

と英語学習動機、入学動機の関係」『米子工業高等専門学校研究報告』, 46, 51-55.

19) 赤瀬正樹 (2018). 「高校2年生の英語語彙サイズと情意要因の変化に関する一考察」『中部地区英語教育学会紀要』, 47, 1-8.

20) 高梨芳郎 (1990). 「外国語学習における動機づけの役割」『福岡教育大学紀要, 第一分冊, 文科編』, 39, 59-73.

21) 河本京子 (1992). 「英語学習における動機づけの研究: 中学生の動機づけの構造を中心として」『中国地区英語教育学会研究紀要』, 21, 95-100.

22) 堀野緑・市川伸一 (1997). 「高校生の英語学習における学習動機と学習方略」『教育心理学研究』, 45(2), 140-147.

23) 北條礼子 (2000). 「日本人 EFL 学習者の英語学習方略

に関する研究(9): 語彙学習方略と関連諸要因との関係について」『上越教育大学研究紀要』, 20, 177-189.

24) Agawa, T., & Takeuchi, O. (2016). A new questionnaire to assess Japanese EFL learners' motivation: Development and validation, *ARELE*, 27, 1-16.

25) Blais, M. R., Sabourin, S., Boucher, C., & Vallerand, R. J. (1990). Toward a motivational model of couple happiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1021-1031.

26) 関谷弘毅・磯部祐実子 (2019). 「大学生の英語運用能力を規定する要因の習熟度別検討」『広島女学院大学大学院言語文化論叢』, 22, 19-31.

( 2021.09.04 受理 )

付録1 英語学習動機づけに関する質問項目 (Agawa & Takeuchi (2016)より)

質問項目	因子
1 私が英語を学ぶ理由は、英語が自分の成長にとって役立つと考えるからだ。	同一視
2 私が英語を学ぶのは、英語が話されているのを聞くのが心地よいからだ。	内発的
3 なぜ英語を学ぶ必要があるのか、理解できない。	無動機
4 単位を取るために英語を勉強している。	外的
5 私が英語を学ぶのは、英語を話していると気持ちがよいからだ。	内発的
6 自分の将来のためには、英語が大切である。	同一視
7 自分にとっての英語を学ぶ意義がわからない。	無動機
8 自分の進路のために英語は大切な科目だから勉強する。	同一視
9 英語に接すること自体が好きなので勉強する。	内発的
10 いろいろな場面で英語は役立つと思うから勉強している。	同一視
11 英語の学習は時間の無駄であるという感覚がある。	無動機
12 英語を勉強することで、初めて気づくことがあると嬉しい。	内発的
13 英語を使える人になりたいから勉強している。	同一視
14 とにかく英語の勉強はもうしたくない。	無動機
15 英語を学ぶことに刺激を感じるので勉強する。	内発的
16 英語を使えないと、将来困りそうだから勉強している。	同一視
17 英語を勉強するのは、テストがあるので、しかたなく。	外的
18 英語を学んでも何にもならないと思う。	無動機
19 解らなかった英語が解るようになると嬉しいので勉強する。	内発的
20 勉強しろと言われるので英語をやっている。	外的

付録2 心理的欲求に関する質問項目 (Agawa & Takeuchi (2016)より)

質問項目	因子
1 英語の授業では、自分の努力が実ったという充実感が得られることがあると思う。	有能性
2 英語の授業では、先生は私たちの授業に関する意見を尊重してくれていると思う。	自律性
3 英語の教師は、学生の気持ちを理解していると思う。	自律性
4 英語の授業では、和気あいあいとした雰囲気があると思う。	関係性
5 英語の授業で教師は、私たちの視点を考慮してくれていると思う。	自律性
6 英語の授業では、「できた」という達成感が得られることがあると思う。	有能性
7 英語の教師は、私たちの英語の学習について励ましてくれる。	自律性
8 英語の授業では、同じ教室の仲間と仲良くやっていると思う。	関係性
9 英語の教師は、質問しやすい雰囲気を持っていると思う。	自律性
10 英語の授業では、自分の頑張りに満足している。	有能性
11 英語の授業で教師は、活動や課題の価値や意義を説明してくれる。	自律性
12 英語の授業のグループ活動・ペアワークでは、協力し合う雰囲気があると思う。	関係性