

孤立環境キルギスにおける生涯学習としての日本語学習動機づけに関する調査

Survey of the motivations of Japanese-language learning as lifelong learning/education in "Isolated Circumstances"-a case study in the Kyrgyz-Republic.

大学院人間文化創生科学研究科
比較社会文化学専攻 D1 山口 紀子

1. 要約

(和文)

キルギス共和国は、日本との人的・経済的交流が少なく、留学や就職など実利的な目的が達成されにくい日本語孤立環境であり、学習継続困難と、教育の意義への懐疑が問題とされてきた。そこで本調査では、学習離脱者の多い生涯学習者を対象とし、日本語学習動機づけと、影響要因としての「学習の楽しさ」及び学習中の「フロー経験」が学習継続にどのように関わっているかを質問紙により調査した。その結果、学習開始段階では学習の楽しさは重視されず〈将来実用志向〉が継続意志に影響していたが、学習継続段階では実利性よりも〈交流志向〉〈知る楽しさ〉〈新しい世界との交流の楽しさ〉が学習継続を促進する可能性が示唆された。また授業中は、学習者の能力に比して解決容易な課題が与えられた「リラックス状態」において肯定的な心理経験が高まり、〈日本語の難しさ〉が排除され〈自己効力感〉を得て再動機づけがなされていた。日本語学習／教育の意味づけについて長期学習継続者及び日本語教師を対象に実施した半構造化インタビューの結果では、学習者が日本語学習を〈新しい世界を切り開くもの〉と意味づけ、〈日本語学習そのものが動機化〉し〈人生の重要な一部〉としていたのに対し、教師の場合、〈就職・留学の機会の獲得〉を第一義と捉え、学習者の最も望ましい未来に意味づけていた。これにより教師自身が日本語学習／教育の価値を再評価し、複合的な意味づけを認知する必要性が示唆された。

(英文)

The Kyrgyz Republic is regarded as 'Isolated Learning Japanese Circumstances' since it has few human and economic interaction with Japan. In that situation, it is challenging to get the pragmatic opportunities to study or work using Japanese for most of Japanese learners. Also, it seems difficult to make continuation of learning and hesitate from having education of Japanese language in Kyrgyz. This investigation used questionnaire to find impacts of motivation to learn Japanese and elements which are "enjoyment of learning" and "flow experience" during learning have affected to continue learning as life-long Japanese learners. The results suggested that not considering "enjoyment" but "pragmatic orientation" effects on learning continuation

at the beginning of learning Japanese, and that not pragmatic but "interactive orientation", "enjoyment of learning" and "enjoyment of interaction with new environment" would improve intention to continue studying while learning. Furthermore, it was showed that when learners stayed relax during the classes, they have elevated positive experiences, and were re-motivated through obtaining "self-efficacy". To clarify implication of Japanese language and education, researcher had given semi-structured interviews to long term learners and Japanese instructors. The outcome displayed that learners valued learning Japanese as "opening up a new world" and brought it "a part of their lives" to "be motivated learning Japanese itself". On the other hand, Japanese instructors have assessed learning Japanese as "acquisition of opportunities in studying abroad and finding employment". Consequently, it was suggested that teachers need to revalue studying Japanese language and education and also recompose those implications.

2. 現地調査期間：2017年8月23日～2017年9月11日

3. 調査背景

キルギス共和国は、中央アジアに位置する旧ソビエト連邦の構成国の一つである。資源に乏しく、国民1人当たりGDP1,072ドル（2016年IMF推計）と経済的に豊かでなく、1991年のソビエト連邦からの独立以来、日本を含む先進諸国からの政府開発援助を受けている。

そのため独立後に外国語教育が急速に普及し、日本語教育も同年9月に大学1機関及び初中等教育1機関で開始されたのを皮切りに、2017年9月現在、地方都市を含む31機関で1,501人が日本語を学んでいる（表1）。キルギス人の多くは、ロシア語とキルギス語のバイリンガルであり、チュルク語系言語であるキルギス語と語順が似た日本語は、比較的学習しやすいと考えられている。中央アジア5カ国の中では、人口（約600万人）に比して日本語学習者数が多いため、「中央アジア随一の親日国」とも呼ばれている。

表1 キルギス共和国の日本語教育状況（2017年9月キルギス日本語教師会調査より報告者が作成）

	初中等教育	高等教育	学校教育機関外	合計	
機関数	14	10	7	31	単位：機関
教師数	17	27	12	56*	単位：人
学習者数	794	439	272	1,505	単位：人

* 教師数は延べ人数。兼務が多いため、実数は47名である。

一方、日本との人的・経済的交流は決して多くない。在留邦人139名（外務省2017）

の多くが国際交流機構の関係者らとその家族であり、学習者と在留邦人との接触機会は限定的である。キルギスは自然が豊かで、「中央アジアのスイス」とも称されるが、日本からの直行便はなく、日本人観光客が少ない。また、キルギスから日本への旅行は経済的事情からなお困難である。現地の日本関連企業は小規模企業が4社あるのみで(外務省 2017)、日本語を使った就業機会は非常に限られている。

このように「地域内に日本語コミュニティもなく、旅行・留学で日本へ行くことも稀で、日本語との接触機会の少ない海外環境」を福島・イヴァノヴァ(2006)は「孤立環境」と呼び、日本語学習者や教師が「何のために、なぜ日本語を学ぶのか」という壁にぶつかり、動機づけが低減することを指摘している。キルギスでも、学んだ日本語を生かす場がないことが、学習継続困難の原因として教師たちからたびたび問題視されてきた。さらにそれが、教師に対しても日本語教育の意義への懐疑を引き起こしているという報告もある。

しかし、実際にキルギスの日本語学習者がどのような動機を以って日本語を学んでいるか、また学習継続に影響を与える要因はどのようなものか、学習者自身は日本語学習をどう意味づけているかを調査した研究はこれまでになされてこなかった。そのため報告者は2016年、キルギスの大学及び生涯学習機関の日本語学習者112名を対象に質問紙調査を実施し、学習動機の構造と学習継続意志への影響要因を明らかにすることを試みた。その結果、影響要因として仮定した学習困難度や目標達成見込みのほか、「学習をめぐる楽しさ」が特に生涯学習機関の学習者の学習継続を支え、学習の意味づけにも影響を与えていることが示唆された。

そこで今回は「学習をめぐる楽しさ」に特に焦点を当て、どのような楽しさが孤立環境の日本語生涯学習者の学習動機づけを支えるのかを明らかにしたい。また日本語学習／教育の意味づけについて、教師も対象に加え、広く調査する必要があると考える。

4. 調査目的

キルギスの日本語生涯学習者の学習動機づけ及び動機づけに影響を与える要因を調査し、学習継続を支援するための教育的示唆を得ることが本調査の目的である。なお、本稿では「学習動機づけ」を、学習を生起する「学習動機」と学習継続を促す「学習継続意志」から成るものと定義する。

2016年の調査において、長期学習継続者4名への半構造化インタビューから、「学習をめぐる楽しさ」「学習中に感じる異文化世界への没入感」が学習継続支援要因として観察された。そこで本調査では、継続意志の影響要因として新たに「学習の楽しさ」と「授業中のフロー経験¹」に着目し、その構造と影響を明らかにしたいと考える。

また、長期学習継続者の動機づけの変化プロセスと日本語学習の意味づけ、及び、教師側が考える日本語学習／教育の意味づけについてまでを調査の対象とする。

以上の目的のため、次の課題を設定する。

RQ1：キルギスの日本語生涯学習者の学習動機づけに「学習の楽しさ」と「フロー経験」がどのような影響を与えているか。

RQ2：学習長期継続者の動機づけの変化プロセスと学習の意味づけはどのようなものか。

RQ3：キルギスの日本語教師はキルギスでの日本語学習／教育をどう意味づけているか。

5. 調査方法

(1) 調査対象者

キルギス最大の日本語生涯学習機関に所属する全コース生、6グループ計75人。及びキルギス共和国日本語教師会会員である日本語教師31人、うち邦人教師7人。

(2) 調査方法

RQ1について、新年度開始期の2017年9月4日～2017年9月8日に質問紙調査を実施した。各グループは週に2回、各2時間の授業を受講している。質問紙は①学習動機づけに関するもの②フロー経験に関するものの2種類あり、①については2016年の調査時に作成した日本語学習動機に関する質問38項目と、継続意志・目標達成見込み・学習困難度に関する各2項目の選択式質問紙に、新たに「学習の楽しさ」に関する16項目を追加して1回目の授業で配布し、2回目の授業時に回収した。②については授業中の主観的経験を問うESM調査紙²を作成し、1回目及び2回目の授業終了直後に配布してその場で記入を求め回収した。①②双方に欠測値のなかった56人を分析の対象とした。ただし②については1回のみ参加でも可とした。

表2 日本語生涯学習機関の調査参加者

			高校生・専門学校生		大学生		社会人・一般	
	在籍者	回答者	男	女	男	女	男	女
入門(A1)	30	24	6	5	0	3	5	5
初級1(A2-1)	18	13	4	2	2	2	1	2
初級2(A2-2)	9	7	2	0	2	0	0	3
初中級(A2/B1)	7	5	1	1	0	1	0	2
中級1(B1)	6	4	0	0	0	2	1	1
中級2	5	3	0	0	0	0	0	3
計	75	56	13	8	4	8	7	16

RQ2では、最上級グループの5人のうち、調査期間に日本研修中で不在であった1人を除く4人に対し、「学習動機」「動機づけの低減／再動機づけ要因」「将来の自分自身と日本語学習のつながり」などを問う半構造化インタビューを各20分程度実施した。

RQ3では、2017年8月25日にキルギス共和国日本・日本語教育国際研究大会に出席した教師を中心とした32人に対し「教師としての悩み」「キルギスにおける日本語学習／意味」や「学習者に期待する未来」等について記述式調査紙に回答を求め、うち21人に後日半構造化インタビューを実施した。

6. 調査結果

(1) 学習動機づけに「学習の楽しさ」と「フロー経験」が与える影響

①キルギスの日本語生涯学習者の学習動機

学習動機についての38項目(6件法)への回答を繰り返し因子分析した結果、27項目から成る7因子構造が抽出された(表3)。

表3 キルギスの日本語生涯学習者の学習動機の因子分析結果

	成分							共通性
	1	2	3	4	5	6	7	
第1因子 自己向上志向($\alpha = .74$)								
17.多くの外国語を身につけたい。	.835	-.033	-.035	-.052	-.116	-.004	-.127	.590
26.何か新しいことを学んで、自分自身を成長させたい。	.620	.159	-.010	-.046	.280	.019	.135	.589
19.自国と日本の関係を発展させたい。	.552	-.022	.103	.279	.048	-.064	-.092	.430
36.日本語以外にもいろいろな趣味がある。	.464	-.176	-.001	-.018	.240	.027	.279	.370
16.外国人と知り合いになりたい。	.455	.062	-.206	.001	-.231	.403	.104	.612
第2因子 交流志向($\alpha = .71$)								
35.クラスのみならず日本語を勉強するのが好きだ。	.043	1.098	-.193	.047	.140	-.149	-.147	.999
33.日本語のクラスで、新しい友人を見つけたい。	.343	.601	.009	.005	.057	-.071	.084	.606
02.日本語の教え方が好きだ。	-.208	.582	.021	-.090	-.125	-.110	.180	.390
09.日本に住んでみたい。	-.219	.402	.177	.169	-.222	.191	.132	.564
第3因子 日本文化志向($\alpha = .73$)								
06.日本の文化や伝統に関心があり、もっと深く知りたと思う。	.090	-.065	.881	-.136	-.052	-.077	.135	.826
05.マンガやアニメ、ドラマが好きで、原語でわかるようになりたい。	-.275	-.117	.745	.178	.017	.162	-.072	.575
32.日本が好きで、日本全般に興味がある。	.474	-.115	.585	.001	-.206	-.204	.015	.704
23.日本人に自国のことを教えたい。	.188	.222	.410	.071	.250	.092	-.140	.437
24.日本のような進んだ国の生活は魅力がある。	.085	.247	.403	-.137	-.162	.226	-.120	.467
第4因子 留学志向($\alpha = .86$)								
25.日本で高等教育(大学/修士)を受けたい。	-.004	-.021	-.044	.898	-.076	.029	.013	.818
08.日本へ行って勉強したい。	.010	-.019	.087	.772	-.195	-.222	.241	.847
30.奨学金をもらって、日本へ行くチャンスを得たい。	.060	.040	-.002	.761	.252	.269	-.075	.768
第5因子 趣味・娯楽志向($\alpha = .72$)								
20.日本語は趣味として勉強している。	-.051	.053	.012	-.059	.720	.046	.000	.507
13.日本へ行って旅行したい。	.132	-.121	-.033	-.100	.715	.200	.143	.529
37.私が日本語を勉強しているのには特に理由はない。	.041	.112	-.097	.115	.555	-.037	.029	.319
第6因子 将来実用志向($\alpha = .68$)								
14.将来、日本語通訳や教師など日本語を使う仕事を見つけたい。	-.103	-.186	-.001	.037	.226	.886	.032	.657
15.日本人の友達とコミュニケーションしたい。	.099	-.103	.334	.046	.042	.564	-.093	.524
10.日本企業で働きたい。	.030	.068	-.125	-.006	-.496	.517	.053	.638
27.日本語を学ぶことで、将来の人生が良くなることを期待している。	.049	.276	.132	-.100	-.109	.320	.144	.450
第7因子 キャリア志向($\alpha = .59$)								
18.日本語は、自分自身の将来のキャリアに役立つと思う。	.092	-.131	-.109	.062	-.016	.113	.845	.785
01.日本語の勉強は楽しい。	-.192	.248	.192	-.035	.229	-.024	.791	.677
28.日本語は今の自分の仕事(研究)に必要な。	.197	-.003	-.087	.163	-.079	-.091	.365	.263

因子抽出法: 最尤法、プロマックス回転

第1因子は「多くの外国語を身につけたい」「何か新しいことを学んで自分自身を成長させたい」など5項目から成り、〈自己向上志向〉と命名した。第2因子は「クラスのみさんと日本語を勉強するのが好きだ」「日本語のクラスで新しい友人を見つけたい」など4項目で、〈交流志向〉と命名した。第3因子は「日本の文化や歴史に興味があり、もっと深く知りたいと思う」「マンガやアニメ、ドラマが好きで原語でわかるようになりたい」など5項目で、〈日本文化志向〉と命名した。第4因子は「日本で高等教育を受けたい」など3項目で、〈留学志向〉と命名した。第5因子は「日本語は趣味として勉強している」など3項目で、〈趣味・娯楽志向〉と命名した。第6因子は「将来日本語を使う仕事をしたい」など4項目で、〈将来実用志向〉と命名した。第7因子は「日本語は自分自身のキャリアに役立つ」など3項目で、〈キャリア志向〉と命名した。

②「学習の楽しさ」

2016年調査時のインタビューで観察された学習の楽しさや満足の対象に、学習動機づけの先行研究にみられる楽しさ項目を加え、16項目の質問を新たに作成し、「日本語学習の楽しさは何か」という質問カテゴリーを設定して回答を求めた。得られた結果を因子分析した結果15項目4因子が抽出された。(表4)

表4 日本語学習における楽しさの因子分析結果

第1因子 知る楽しさ ($\alpha = .885$)					
57. 知識が増えることが楽しい。	.949	-.220	.102	-.004	.820
56. 学習によって広い視点や多様な考え方を得られるのが嬉しい。	.935	.016	-.160	-.008	.794
58. 新しい知識が1つでも得られた時、嬉しくなる。	.844	-.195	.076	.037	.746
55. 学習によっていろいろな考え方を知ることが面白い。	.803	.336	-.271	-.085	.803
49. 学習機関の日本的な雰囲気が楽しい。	.434	.336	.429	-.160	.691
第2因子 新しい世界との交流の楽しさ ($\alpha = .874$)					
46. クラスメイトと交流できるのが楽しい。	-.178	.878	.186	-.122	.613
47. 日本語を話せると交流が広がるのが嬉しい。	-.027	.858	-.105	.193	.773
48. 教室では日常生活と異なる雰囲気を体験できるので楽しい。	.063	.640	.048	.231	.695
第3因子 学習環境の楽しさ ($\alpha = .768$)					
52. 機関の教育を信頼している。	-.053	-.121	.868	.206	.719
51. 先生に指導してもらえると安心だ。	-.107	.107	.825	-.271	.566
50. 現在の学習環境に満足している。	.000	.127	.569	.042	.414
第4因子 知識の実用性の楽しさ ($\alpha = .787$)					
54. 学んだことが現実の場面で活かせるから楽しい。	-.139	.128	-.068	.847	.686
53. 日本語は自分の仕事や活動、生活に関係しているので楽しい。	.009	-.018	-.151	.815	.540
60. 私の人生において、日本語学習の重要性はとても高い。	.091	.038	.250	.501	.603
59. 日本語学習にやりがいを感じる。	.285	-.001	.279	.391	.615

因子抽出法: 主因子法

回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

第 1 因子は「知識が増えることが楽しい」「広い視点や多様な考えを得られるのが嬉しい」など 5 項目から成り、〈知る楽しさ〉と命名した。第 2 因子は「クラスメイトと交流できるのが楽しい」など 3 項目で、〈新しい世界との交流の楽しさ〉と命名した。第 3 因子は「機関の教育を信頼している」など 3 項目で、〈学習環境の楽しさ〉と命名した。第 4 因子は「学んだことが現実場面で生かせるから楽しい」など 4 項目で、〈知識の実用性の楽しさ〉と命名した。

③フロー経験

フロー理論 (チクセントミハイ 1996) では、活動参加者の取り組む課題の難しさ (挑戦) のレベルの高低と、能力のレベルの高低で活動状態を 4 分類するフローモデルが提唱されており、そのうち挑戦と能力が高次につりあった場合に活動への没入感が喚起される。

学習者の授業中の心理状態を調査するため、浅川 (2011) の調査で用いられた ESM 調査紙を参考に質問紙を作成し、各クラス 2 回の授業終了直後に配布して回答を求め、延べ 112 件の有効回答を得た。この調査紙では、学習者が授業中に感じた難しさ、それに対する自分の能力のレベル、授業中の楽しさ、充実感、集中力などを 7-9 尺度で測っている。

このうち難しさと能力についての質問への回答の平均値を算出して 112 の標本を 4 分類し、フローモデルの 4 状態に当てはめたところ、フロー状態の標本数は 34、リラックス状態が 26、不安状態が 39、アパシー (無関心) 状態が 19 であった。(図 3)

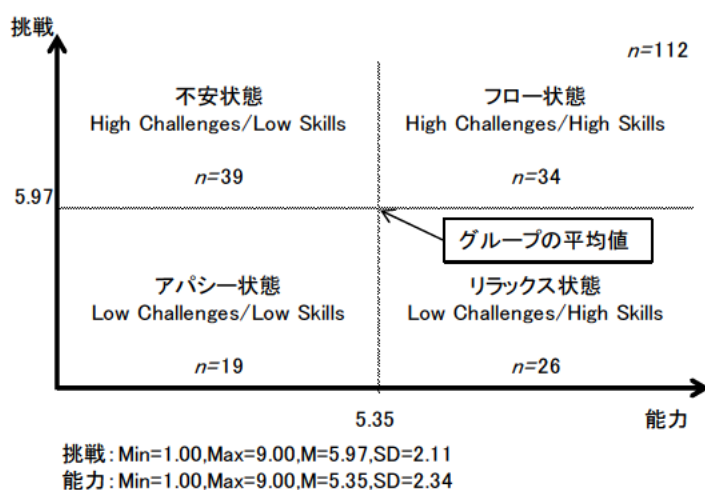


図 1 挑戦と能力のレベルで規定される授業経験の 4 状態

次にこれら 4 状態の授業における学習者の心理状態の違いを分散分析で比較したところ、ほぼ全ての肯定的心理がリラックス状態の授業で最も高い値を示した。(表 5)

学習者が授業中に感じる心理経験 16 項目のうち、集中力、楽しさ、充実感、積極性、社交性、エネルギー感、熱中感、わくわく感、安心感、明快感、自己にとっての重要性、状況のコントロール感の 12 項目が、リラックス状態の授業で高いという結果となっ

た (12/16 は 2 項検定で $p=.028$)。これまでのフロー理論の実証研究の多くが、フロー状態の時に最もこれらの心理経験の数値が高かったという結果を示しているが、本調査においてフロー状態で最も高い数値を示したのは、わずか 2 項目のみであった。これはおそらく、生涯学習者にとって日本語学習が余暇活動であることに起因していると考えられる。高い能力を要求される授業内容よりも、能力に比して容易に解決できる課題を与えられるほうが、学習を積極的に楽しめるということであろう。

表 5 フロー・不安・リラックス・アパシーの各状態における授業経験の比較

	授業経験の4状態				F値
	フロー $n=34$	不安 $n=39$	リラックス $n=26$	アパシー $n=13$	
集中力	7.62 (1.30)	7.26 (1.45)	8.08 (1.09)	<u>7.08</u> (1.71)	$F(3,108)=2.45, p<.1$ †
自分に対する満足感	7.79 (.95)	7.13 (1.75)	7.69 (1.19)	<u>6.85</u> (1.86)	$F(3,108)=2.30, p<.1$ †
楽しさ	8.09 (1.06)	7.87 (1.34)	8.31 (1.16)	<u>7.46</u> (1.76)	$F(3,108)=1.46, n.s.$
充実感	7.47 (1.11)	6.69 (1.70)	7.85 (1.29)	<u>6.46</u> (2.30)	$F(3,108)=4.28, p<.01$ **
各Min=1.00,Max=9.00					
幸福感	6.03 (1.09)	<u>5.28</u> (1.65)	6.00 (1.23)	5.85 (1.28)	$F(3,108)=2.32, p<.1$ †
積極性	4.79 (1.63)	4.74 (1.50)	5.04 (1.84)	<u>4.69</u> (1.55)	$F(3,108)=.21, n.s.$
社交性	4.91 (1.62)	4.49 (1.59)	4.96 (1.68)	<u>4.31</u> (1.65)	$F(3,108)=.89, n.s.$
エネルギー感	5.15 (1.33)	4.95 (1.41)	5.23 (1.63)	<u>4.92</u> (1.26)	$F(3,108)=.58, n.s.$
熱中感	5.85 (1.44)	5.36 (1.94)	6.12 (1.45)	<u>5.31</u> (1.93)	$F(3,108)=1.37, n.s.$
わくわく感	5.03 (1.31)	5.21 (1.38)	5.38 (1.24)	<u>4.62</u> (1.66)	$F(3,108)=1.02, n.s.$
安心感	4.74 (1.54)	<u>4.49</u> (1.64)	5.46 (1.24)	4.85 (1.77)	$F(3,108)=2.14, p<.1$ †
明快感	5.35 (1.37)	4.72 (1.47)	6.00 (1.13)	<u>5.62</u> (1.61)	$F(3,108)=4.76, n.s.$
各Min=1.00,Max=7.00					
自己にとっての重要性	8.21 (1.27)	8.51 (.85)	8.69 (.62)	<u>7.31</u> (2.36)	$F(3,108)=4.30, p<.01$ **
状況のコントロール感	7.32 (1.01)	<u>5.64</u> (1.86)	7.42 (1.65)	5.85 (2.12)	$F(3,108)=9.9, p<.01$ **
活動の興味深さ	8.00 (1.10)	8.31 (.89)	8.12 (1.75)	<u>7.69</u> (1.70)	$F(3,108)=.83, n.s.$
将来に対する重要性	8.12 (1.72)	8.59 (1.21)	8.58 (1.58)	<u>7.85</u> (1.82)	$F(3,108)=1.23, n.s.$
各Min=1.00,Max=9.00					

イタリックは最高値を、下線は最低値を示す。

†、* は最高値と最低値の間に有意差があることを示す。

④ 学習動機と「学習の楽しさ」「フロー経験」が学習継続意志に与える影響

学習動機 7 因子と、学習の楽しさ 4 因子、及びフロー経験が学習継続意志にどのように影響しているかを知るため、日本語学習を始めたばかりの入門コース生 24 人と、継続学習者である初級以上のコース生 32 人の 2 群について、継続意志を従属変数とする重回帰分析を行った。なお、学習継続意志は「今のコースを修了したら次のコースに進みたい」「今のコースを修了してもどこかで日本語の勉強は続けたい」の 2 項目の平均値とした。

まず、学習動機と継続意志の関係では、入門コースでは〈将来実用志向〉が、初級以上コースでは〈交流志向〉がそれぞれ学習継続意志を予測することが示された。(図 2)

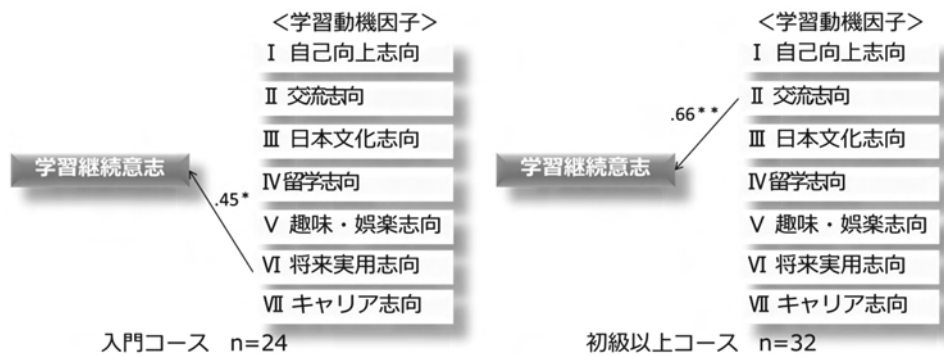


図2 学習動機と継続意志のパス図

次に「学習の楽しさ」とフロー経験の強度を表す「フロースコア³⁾」の継続意志との関係をみたところ、入門コースでは有意な相関のある項目は見られなかったが、初級以上では「学習の楽しさ」のうち〈知る楽しさ〉と〈新しい世界との交流の楽しさ〉が学習継続意志を予測することが示された。ただし、フロー経験との相関は有意ではなかった。(図3)

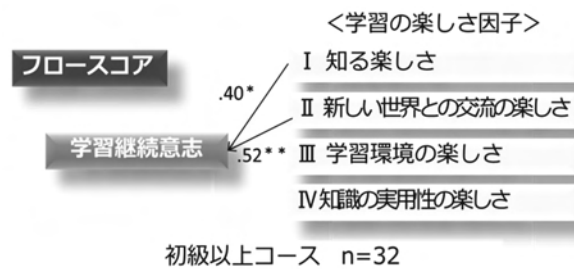


図3 学習の楽しさとフロースコア、継続意志のパス図

この結果から、学習継続を促進するには、毎回の授業で何らかの新しい知識を得たと実感させる工夫や、学習者同士の交流を促す活動を取入れることが有効であると示唆された。

(2) 日本語学習長期継続者の動機づけの変化プロセスと学習の意味づけ

最終コース在籍者(表6)へのインタビューから、学習動機・継続意志・動機づけへの影響要因・学習の意味づけを抽出し、学習開始前・開始後・現在の時系列に再構成した上で、共通する構成概念を抽出した(表7)。

表6 インタビュー対象学習者の属性

性別	年齢	最終学歴	日本語学習暦	訪日経験	JLPTレベル	外国語学習経験	日本語以外の余暇活動
A 女性	20代	大卒	4年	無	—	英語	タイ式ボクシング
B 女性	20代	大卒	3年6ヶ月	無	N4挑戦中	英語	英語学習、キルギス語講座、メイクアップ講座
C 女性	20代	修士卒	3年6ヶ月	有/1回	N3合格	英語、ドイツ語	書道講座、日本料理講座
D 女性	30代	大卒	6年	有/1回	N3挑戦中	英語、トルコ語	書道講座、華道講座

※訪日はいずれも優秀受講生向けの2週間研修プログラム

①動機づけの変化プロセスのストーリーライン

抽出した構成概念から学習長期継続者の動機づけの変化のストーリーラインを記述する。

【学習開始前】4人はいずれも〈幼少時の日本文化との出会い〉を経験し、その後の成人期の〈日本語・日本文化への関心の高まり〉や〈将来のビジョン〉をきっかけに日本語学習を開始した。旅行や留学という〈状況必然的動機〉や日本への関心という〈内容必然的動機〉をもち、〈全コース完遂型〉の学習継続意志で学習に臨んだ。

【学習開始後】学習を継続するうちに、日本語力を高め、能力試験で自分を試したいという〈自己必然的動機〉も生まれた。〈時間的両立の難しさ〉〈日本語使用機会の少なさ〉、また〈日本語の難しさ〉による〈無能感〉等による動機づけの低減は誰もが経験している。しかしいずれ〈自己効力感〉〈新知識獲得の喜び〉を感じる機会が訪れ、〈教師や両親からの働きかけ〉や生涯学習機関における〈教育内容への満足感〉〈交流や学習の楽しさ〉等外的要因もあって再動機づけされ、学習継続意志を維持していた。

【現在】学習者はそれぞれに〈内容必然的〉〈状況必然的〉〈自己必然的〉動機を複合的に保持し〈自身の将来と日本語との結びつき〉を設定して、コース修了後の〈長期継続型〉の学習継続意志を持つようになった。

②日本語学習の意味づけ

長期学習継続者は、日本語学習を〈新しい世界を切り開くもの〉と感じており、具体的な達成目標を持たなくても〈日本語学習そのものが動機化〉している。そして日本語学習が〈自身の人生と切り離せない重要な一部〉であると意味づけている。

表 7 日本語学習動機・学習プロセスの動機づけの変化プロセス構成概念

	A (学習開始時社会人)	B (学習開始時大学生)	C (学習開始時修学課程学生)	D (学習開始時社会人)
サブカテゴリ	抽出された構成概念			
日本・日本語との出会い	幼少時の母親の日本文化志向 アニメやサムライ文化との出会い	子供時代のマンガ・アニメとの出会い	子供時代のアニメとの出会い 息巻期のCDドラマとの出会い	子供時代のアニメとの出会い
学習開始のきっかけ	日本語・日本文化への関心の高まり 将来のビジョン 自分のニーズに合うコースの発見	日本へ行ってみたい希望	CDドラマの声優の演技・音声・プロットへの傾倒	成人してから見たアニメの日本語の美しさへの感銘 社会人向けコースの設置
中心的動機	日本への旅行	日本への留学	日本語そのものへの関心	日本語そのものへの関心 日本の伝統文化への関心
継続意志	全コース完遂型	最終コースまで完遂 ネイティブレベル到達が目標	最終コースまで完遂 上級レベル到達が目標	最終コースまで完遂
中心的動機	内容必然的動機 状況必然的動機 自己必然的動機	興味・習慣として 日本語能力試験への挑戦	CDドラマの詳細な理解 日本語能力試験への挑戦	趣味として 日本の伝統文化への関心
継続意志	全コース完遂型	最終コースまで完遂	最終コースまで完遂	最終コースまで完遂
動機づけの低減要因	【外的要因】 日本語の難しさ 時間的両立の難しさ 日本語使用機会の少なさ 【内的要因】 気力や関心の衰退 無能感	【外的要因】 漢字の多さ 大学の学習との両立の難しさ 日本語使用機会の少なさ 【内的要因】 留学やレッスンの少なさ 自身の急務	【外的要因】 漢字の難しさ 時間のなさ 【内的要因】 学習が身につかない無能感 気力の減退	【外的要因】 仕事と授業の時間的両立の難しさ 新しいことを覚えることの難しさ 【内的要因】 —
再動機づけ要因	【外的要因】 教師や両親からの働きかけ 費用の負担要求 日本語使用機会の獲得 【内的要因】 自己効力感 新知識獲得の喜び	【外的要因】 支払い済みの学費 高層からの「頭のいい娘」という期待 【内的要因】 年の近い兄への競争心 アニメやマンガがわかる喜び アニメのキャラクターへの共感	【外的要因】 日本語能力試験合格 教師からの褒め 弁論大会やカラオケ大会への参加 【内的要因】 新しい日本語知識獲得時の喜び CDドラマがより理解できた時の喜び	【外的要因】 — 【内的要因】 日本語が少しできると感ずる喜び 日本語で話せた時の喜び
生涯学習機関での学習の意味づけ	【場の意味づけ】 日常から離脱する場 交流や学習の楽しさを得る場 日本を疑似体験できる場 【教育の意味づけ】 教育内容への満足感 学習活動の充実感	【場の意味づけ】 公的機関であり信頼のおける場 明るい教師がつくる楽しい学習の場 【教育の意味づけ】 文化体験も同時にできる充実感	【場の意味づけ】 学習の楽しみを得られる場 日本の文化を体験できる場 【教育の意味づけ】 教育システムへの満足感	【場の意味づけ】 おもしろい人々との交流の場 日本の文化に触れられる場 【教育の意味づけ】 社会人に合う教育内容への満足感
中心的動機	内容必然的動機 状況必然的動機 自己必然的動機 自身の将来との結びつき	興味・習慣として 将来公務員修士取得プログラムに挑戦	日本への旅行 将来キルギスの化学の発展に寄与	直接的な目的はない 将来日本語能力試験の高レベルに挑戦
継続意志	長期継続型	修了後は独習で継続希望	修了後は独習で継続希望	修了後も繰り返し同じコースで継続希望
日本語学習の意味づけ	日本語学習そのものが動機化 自身の人生と切り離せない重要な一部 新しい世界を切り開くもの	日本や日本語となんらかのつながりを 持つ喜び 大きな目的なくとも日本語を学ぶことが 重要なものがある人生で重要	日本語学習は自分だけの大事なもの 専門分野の化学とは全く異なる挑戦 速い日本文化と自分自身をつなぐ材料 新しい友人や新しい知識の獲得	日本語は毎日を前に進めるための感動 を与えてくれるもの 新しい友人や新しい知識の獲得

(3) キルギスの日本語教師にとっての日本語教学習／教育の意味づけ

調査協力者（表 8）のアンケート記述とインタビューへの回答の文字化データを内容に

とに切り分け、カテゴリー化してコードを付した。

表 8 調査対象教師の内訳

主たる所属機関	生涯学習機関		大学		初・中・高	
教師国籍	現地人教師	邦人教師	現地人教師	邦人教師	現地人教師	邦人教師
アンケート回答者数 (インタビュー協力者)	4 (3)	4 (1)	16 (12)	2 (1)	5 (3)	1 (1)
合計	現地人教師 25(18)		邦人教師 7(3)			

①教師としての悩み (表 9)

現地教師の悩みとして、言及の多かった順に〈自身の教授能力や日本語力への自信のなさ〉〈学生のモチベーションの低減〉〈自己の資質への不安〉〈教師の待遇の悪さ〉〈人間関係の悩み〉の5項目が抽出された。邦人教師からは〈教育環境への不満〉〈教えることの意義の喪失〉〈自身の教授能力への自信のなさ〉の3項目が抽出された。現地教師は自身の教授・教室運営上のスキルについての悩みが中心で、邦人教師は教授環境や使用環境についての悩みが中心であった。

表 9 日本語教師としての悩み

現地教師	邦人教師
1 〈自身の教授技能や日本語力への自信のなさ〉 例) 日本人じゃないので、知らないこともたくさんある。 生徒が書いた作文が正しいかどうか責任がもてない。自信がない。 出産後2年主婦をしていて日本語を勉強する時間がなくて忘れてしまった。 2 〈学生のモチベーションの低減〉 例) 学生は一年生のときががんばっていても学年があがるとやる気を失っていく。 学生が授業に来ない。特に優秀な学生がやる気を見せないと頼にさわる。 3 〈自己の資質への不安〉 例) 勉強したくない学生をみて、私が悪いかな、どうして先生になったかと思う。 自分はおとなしいので、俳優みたいに感情豊かな授業をできないと思った。 4 〈教師の待遇の悪さ〉 例) 教師の価値はあまり尊敬されていない。 キルギスで日本語教師をやることはボランティアをやっているみたい。 5 〈人間関係の悩み〉 例) 必ず一つのクラスに1人か二人、やっかいな学生がいる。 同僚とうまくいかなかったりするとき。	1 〈教授環境への不満〉 例) 機関の特性で年中いつからでも学習に参加できるので、元からの学習者には繰り返し。 子供たちが当然受けるべき教育を受けてきていない。 2 〈教える意義の喪失〉 例) 教えた日本語を使う場がないし、就職先がないこと。 日本語を学んでそのあとに何ができるという提示するものがないことに悩んだ。 3 〈自身の教授技能への自信のなさ〉 例) 大方の学習者は学力がつかないので、自分の教授力について。

②キルギスでの日本語学習／教育の意味 (表 10、11)

学習の意義について、現地教師の52%が「大きな意味がある」と答えている。その内容として、言及の多かった順に〈就職・留学の機会の獲得〉〈キルギスの発展への寄与〉〈学習者の知的・精神的成長〉〈二国間関係の構築・強化〉〈日本的価値観の獲得による自己向上〉〈新しい可能性の開拓〉〈知的欲求の満足〉〈アイデンティティの確立〉の8項目が抽出された。しかし学んだ日本語が仕事や留学に生かせないことで〈学習の意義の喪失〉を指摘する声もあった。邦人教師の場合、新たに〈開かれた世界観の獲得〉が抽出され、最も多い言及があった。現地教師の場合、実利的な意味づけへの言及が上位を占め、邦人教師の場合は人間的成長の意味づけへの言及が上位を占めた。

また日本語教育の意義については学習意義の概念とほぼ一致したが、加えて現地教師には〈教師の存在の重要性〉が、邦人教師には〈日本語教育の意義への懐疑〉が見られた。

表 10 日本語学習の意味

現地教師	邦人教師
<p>1〈就職・留学の機会の獲得〉 例) 時々日本語を使って就職する人も現れて、そんな時やっぱり意味があったと思う。がんばれば、日本の大学で勉強できるし、日本に住んで、いい経験になると思う。</p> <p>2〈キルギスの発展への寄与〉 例) 私たちは日本人のいろいろな経験を適応できる。 キルギスの発達のために得た知識を持ち帰ってくれば、今より少し発展する。</p> <p>2〈学習者の知的・精神的成長〉 例) 学生たちの世界観を変える。 いろんなことを知ると、偏見など乗り越えられると思う。</p> <p>4〈二国間関係の構築・強化〉 例) 日本とキルギスを結び付ける橋の一つ、それは私たちの生徒たちである。 二国間の緊密な協力に非常に重要。</p> <p>5〈日本的価値観の獲得による自己向上〉 例) 日本語のおかげで、時間を守るとか、自分をしっかりさせることができた。 日本語を勉強する学生の性格が変わる。もっとまじめになる。</p> <p>5〈新しい可能性の開拓〉 例) 日本語を通して今までにないことをもっています。友達とか、人間的な成長とか。その人の人生を変えたいと思う。</p> <p>7〈知的欲求の満足〉 例) 言語を知っているとやることで達成感を感じることができる。 日本語はとても難しい、でも同時にとても興味深い言語である。</p> <p>8〈アイデンティティの確立〉 例) 日本語を通じて自分自身のことをわかるようになると思う。 人生で大切なものとして残るかなと思う。</p> <p>8〈非実理性による意義の喪失〉 例) 日本語に関係する仕事は少ないので、余り大きい意義がない。 学生に日本語を学ぶ意味を聞かれても答えられない。</p>	<p>1〈開かれた世界観の獲得〉 例) 幅広い価値観を学ぶことができ、情操教育の一環になる。 自文化とは異なる文化を持つ(可能性のある)相手の背景を考える。</p> <p>2〈日本的価値観の獲得による自己向上〉 例) 日本人の考え方は非常に好感が持てるから学びたい、子供に学ばせたい大人達がいる。 教えた日本文化が根付いて、礼儀正しさと時間マナーが普通の生活で生かされている。</p> <p>3〈学習者の知的・精神的成長〉 例) 何か学ぶことは忍耐が必要になるので、子供の成長に役立つと思う。 日本語学習はそんなに簡単ではない。挑戦し続ける経験が、将来生きてくる。</p> <p>4〈アイデンティティの確立〉 例) 先輩たちの姿をみてこうなりたいと思えるようになった子もいる。 実際に役立たなくても人生の糧となれればいいと思う。</p> <p>4〈二国間関係の構築・強化〉 例) 相互理解。 異文化の交流という点で幅の広い人材になれているんじゃないかと思う。</p> <p>4〈就職・留学の機会の獲得〉 例) 日本やキルギスで、日本人と共に仕事ができる人材を育てるきっかけになる。 今後日本企業とのビジネス機会が今よりは増え、就職にも役に立ち始めると思う。</p> <p>7〈キルギスの発展への寄与〉 例) キルギス社会に貢献する人材育成。</p> <p>7〈新しい可能性の開拓〉 例) 興味があることや学びたいことを続けていることで新たな発見につながった。</p> <p>9〈知的欲求の満足〉 例) 言語の多様性に触れることができる。</p>

表 11 日本語教育の意味

現地教師	邦人教師
<p>〈教師の存在の重要性〉 例) 日本語は人気があるので、日本語の教師の必要性はある。 教え方によって、どれくらいの私たちの学生が言語を習得できるかがう。 教師としての仕事の経験と、プロフェッショナルなところを伸ばせる。</p>	<p>〈日本語教育の意義への懐疑〉 例) 自分でも教えていることが意義があるか、わからなくなることが多い。 何のメリットもないのに日本語を学んでくれるキルギス人を大切にしたい。</p>

③学習者に期待する未来

現地講師の場合、〈留学など訪日機会の獲得〉〈キルギスの発展への貢献〉〈就業機会の獲得〉〈日本的価値観獲得による自己向上〉〈開かれた世界観の獲得〉の順に言及が多かった。邦人教師の場合は〈開かれた世界観の獲得〉が中心的であった。

これらの結果を統合すると、現地教師の場合は所属機関種によらず、訪日や留学・就職という実利的側面を日本語学習／教育の第一義と考えており、一方邦人教師は人間的成長や視野の拡大といった心理的発達側面を第一義と考えているといえる。ただし実利的な目的の実現性が低いことについては、現地教師よりも邦人教師のほうが悩みを感じており、日本語学習／教育の意義の確信が揺らいでいるという事実が明らかになった。

7. 考察

キルギスの日本語生涯学習者の学習継続意志を支える要因を探るため、学習動機、学習

の楽しさ、授業中のフロー経験に焦点を当てて調査を行った結果、学習動機として抽出された〈自己向上志向〉〈交流志向〉〈日本文化志向〉〈留学志向〉〈趣味・娯楽志向〉〈将来実用志向〉〈キャリア志向〉のうち、学習開始段階の学習者の継続意志に影響があったのは〈将来実用志向〉であり、学習継続段階の学習者では〈交流志向〉であった。また学習継続意志支援要因として仮定した「学習の楽しさ」は、学習開始段階の継続意志には影響が見られず、学習継続段階で〈知る楽しさ〉〈新しい世界との交流の楽しさ〉が継続意志に影響していた。これはすなわちキルギスの日本語生涯学習者が、自身の将来に役立つだろうという実利的な期待をもって日本語学習を選択し、学習そのものの楽しみはあまり重視していないが、学習段階が進むと、日本語学習によって新しい知識を得、新しい仲間と交流することの楽しさに目覚め、その楽しさが学習継続を促進する要因となり得ることを示している。学習開始段階における継続意志が〈将来実用志向〉に支えられていることを考えると、孤立環境であるがゆえの日本語の実利性の低さは、確かにキルギスにおける日本語学習継続に負の影響を与えているかもしれない。しかし学習の楽しさを高めることにより、実利性の低さによる継続意志の低減を補うことができる可能性が示唆されたと言えよう。

学習中の楽しさの強度が学習継続意志に与える影響を知るために注目した授業中の「フロー経験」については、学習者の能力と取り組む課題の難しさのレベルが高次につきあうフロー状態の授業よりも、学習者の能力に比して低次の課題に取り組むリラックス状態の授業のほうが、授業中の集中力や充実感、積極性などの肯定的心理状態が高いという結果であった。生涯学習者にとって日本語学習は余暇活動であるため、高次の能力が要求される挑戦よりも、容易に解決できる課題を与えられたほうが、学習に集中でき、積極的に楽しめると考えられる。こうした学習への集中や積極性の強度は、「学習の楽しさ」と比べて学習継続意志への影響が有意ではなかったが、学習者へのインタビュー調査では動機づけの低減要因として〈日本語の難しさ〉が最も多く挙げられ、再動機づけ要因として〈自己効力感〉が抽出されたことに鑑みれば、教師が「わかる・できる」という実感を与える授業を心がけることが、学習継続を支援すると考えられる。

孤立環境での日本語学習の意味について、学習長期継続者と日本語教師のそれぞれにインタビューした結果では、学習者は日本語学習を〈新しい世界を切り開くもの〉と感じ、特に具体的な実利目標がなくても〈日本語学習そのものが動機化〉して〈人生の重要な一部〉と捉えていることが示された。学習継続には〈自身の将来と日本語との結びつき〉を設定することが効果を与えていたが、この〈結びつき〉も就職や留学といった実利的なものではなく、「旅行」や「能力試験への挑戦」などの非実利的な内容が中心的であった。一方現地教師の場合、所属機関の種類に拠らず、日本語学習／教育の意味は〈就職・留学の機会の獲得〉が第一義だと捉え、自身の教える学習者が就職や留学の実利的な目標を叶えることが最も望ましい将来だと考えていたことから、学習者側と教師側の意味づけのずれが浮かび上がった。この結果から、現地教師の悩みの一つである〈学生のモチベーション

の低減)に対して「頑張って勉強すればいつか必ず夢は叶う。あきらめなければいつか日本へ行ける」というような実利的側面を強調した一元的な励ましは、学習開始期には効果が見込めるが、学習継続時には効果的な対応策とならない可能性が示唆される。邦人教師の場合は実利面よりも人間発達の側面を重視する傾向があったが、教師自身が〈新しい世界を切り開くもの〉としての日本語の価値を再評価し、複合的な意味づけを認めることが、学習を支援し継続を促進すると考えられる。

8. 今後の研究への展望

今後は、本調査の結果と、2016年に採取した3度の質問紙データを併せ、学習離脱者と継続者の動機づけに違いが見られるかを精査したい。それにより、学習継続のために有効な教師の働きかけについての示唆を得、同じ孤立環境の日本語教育の維持・活性化に有用な提言ができると考える。なお、本調査の結果は2018年に国際研究会又は国内の研究会で発表する予定である。

9. 注

1. 内発的に動機づけられた自己の没入感覚を伴う楽しい経験(チクセントミハイ 1996)。フロー状態にある時、人は時間的感覚を失うほど集中し、活動を楽しみ、満足感、自尊感情の高まりなどの「最適経験」をする。
2. Experience Sampling Method。人が日常生活で経験していることを、その場でそのままサンプリングする手法。調査時点で、①状況に関する情報(だれと・どこで・何をして・何を考えていたか)、②心理状態に関する情報(その時の楽しさ、幸福感、活動度、集中力、満足感、充実感など)を記録するもの。
3. ESM 質問紙の項目のうち、集中力・充実感・楽しさ・活動の興味深さの4項目のレベルの総和。

10. 謝辞

本調査は、「アフガニスタン・開発途上国女子教育支援事業野々山基金」により実施することができました。また、統計ソフト SPSSver.21 及び SPSS AMOSver.22 を貸与いただき、収集したデータを精密に分析することができました。グローバル協力センターをはじめ関係者の皆様に心より感謝申し上げます。

11. 参考文献

浅川希洋志・静岡大学教育学部浜松中学校(2011)『フロー理論にもとづく「学びひたる」授業の創造』学文社

福島青史・イヴァノヴァ マリーナ (2006) 「孤立環境における日本語教育の社会文脈化の
試みーウズベキスタン日本人材開発センターを例としてー」『国際交流基金紀要』2,
49-64.

ミハイ・チクセントミハイ (1996) 今村浩明訳『フロー体験 喜びの現象学』世界思想社
外務省海外在留邦人数調査統計

http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/page22_000043.html (2017/12/15 最終閲覧)