



Title	アラビア語学習者におけるアラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの関係 : 大学生を対象とした自己決定理論に基づく検討
Author(s)	鷺見, 克典; 鷺見, 朗子
Citation	アラブ・イスラム研究. 2023, 21, p. 1-14
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/106200
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

アラビア語学習者におけるアラブ文化への興味と アラビア語学習動機づけの関係

大学生を対象とした自己決定理論に基づく検討

鷺見 克典*、鷺見 朗子**

Relationships Between Interest in Arab Culture and Arabic Learning Motivation Among Arabic Learners: An Approach Using the Self-Determination Theory for College Students in Japan

The purpose of this study was to examine a relationship between interest in Arab culture and Arabic learning motivation among students who were taking Arabic language courses in Japanese universities. Based on the self-determination theory, Arabic learning motivation was classified into three types: amotivation, controlled motivation, and autonomous motivation. The students were categorized into three major groups: Arabic, non-Arabic and foreign language, and non-foreign language major students. The data obtained from a questionnaire survey were statistically analyzed to examine five hypotheses about interest in Arab culture and Arabic learning motivation. The participants were 553 students (68.4% women, mean age 20.68 years), including 190 Arabic, 183 non-Arabic and foreign language, and 180 non-foreign language major students. The questionnaire included the 12-item Interest in Arabic Culture Scale and the 15-item Arabic Learning Motivation Questionnaire.

Although there were some differences in mean scores for the measures between the three major groups, the hypotheses about the differences were partly supported. The relationships between interest in Arab culture and the types of Arabic learning motivation were assessed by using second-order partial correlation analysis to control for the effect of the remaining types of motivation. The results indicated that scores on the Interest in Arabic Culture Scale were correlated negatively with amotivation scores, statistically non-significantly with controlled motivation, and positively with autonomous motivation, thus supporting the hypotheses of these correlations. In addition, there were no differences in these correlations between the major groups. These results provide preliminary support for the important role of interest in Arab culture for successful Arabic language learning among Japanese students. Implications of the findings for how to maintain and enhance students' interest in Arab culture are discussed.

* 名古屋工業大学大学院 教授

** 京都ノートルダム女子大学 教授

本論文は第一著者が作成した原稿を基に、著者2名が共同で修正を繰り返すことによって完成させた。質問紙調査は準備と実施を著者2名が共同で実施した。調査結果を基にしたデータ解析と解析結果の解釈は第一著者が行った。

1. はじめに

アラビア語は学習機会の少ない言語 (less commonly taught languages) のひとつとして、日本では主として大学で教育されてきた。アラビア語科目を開講する大学は近年約50校 (全大学の7%未満) であり、全国で年間3,000名以上の学生がアラビア語科目を履修していると推計されている (Sumi & Sumi, 2018)。しかし、学習環境や教育の改善に必要な実態把握は十分とはいえず、学習者の心理や行動に関する科学的手法を用いた客観的理解も進んでいない。

学習者の心理や行動として多様な要素が考えられる中で、本研究では目標言語に関する文化的要素の総体としてのアラブ文化に対する興味とアラビア語学習動機づけに着目し、その関係性に焦点を当てた。また、動機づけ理解は自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2017) に依拠し、異なる動機づけ類型を検討の対象とした。質問紙調査によるデータの分析結果に基づいてこの関係性をあきらかにした上で、アラビア語の学習と教育について、アラブ文化への興味の維持と向上を中心に論じた。

1.1. 自己決定理論による動機づけの理解

行動を目標に向けて開始し、維持し、調整する過程としての動機づけに関する多くの理論的枠組みの中で、近年注目され、言語学習にもしばしば適用されている代表的理論の1つが自己決定理論である (Deci & Ryan, 1985; Dörnyei & Ushioda, 2021; Ryan & Deci, 2017)。この理論では、特定の活動に動機づけられていない状態である無動機づけ (amotivation) と、動機づけの主要な類型である外発的動機づけと内発的動機づけを独立した概念として対置させるのではなく、それらを自己決定性の一次元上に並置し、連続性をもつ状態として理解する。ここで、外発的動機づけは活動自体とは異なる目的を達成するための手段として、活動に従事しようとする状態であり、内発的動機づけは活動に固有の興味や面白さのために活動自体を目的とした、十分に高い自己決定性をもつ状態を指す。さらに外発的動機づけは自己決定性の程度が異なる行動の調整に基づいて、自己決定性の最も低いものから順に、外的調整 (external regulation)、取り入れ的調整 (introjected regulation)、同一化的調整 (identified regulation)、統合的調整 (integrated regulation) の4つに区分される。無動機づけの次に自己決定性の低い外的調整は従来の外発的動機づけの典型であり、外的報酬、強制や罰等のために他律的に活動する状態、取り入れ的調整は活動の意義を受け入れながらも、主として自己評価の維持のために活動する状態、同一化的調整は活動の意義が相当程度内在化され、比較的自発的な活動が認められる状態である。そして統合的調整は自身の価値に活動の価値が統合され、自律的に活動する状態を指す、最も自己決定性の高い外発的動機づけの区分である。こうしたいわゆる自己決定連続体上の区分において、外的調整と取り入れ的調整を、比較的自己決定性が低く、活動に関する因果の所在 (locus of causality) を自己の外部とする統制的動機づけ (controlled motivation) とし、対照的に同一化的調整から内発的動機づけまで

を、より自己決定性の高い、内面に因果の所在をおく自律的動機づけ (autonomous motivation) と呼ぶ。統制的動機づけに比べて、自律的動機づけは、高い学習の成績や満足といった良好な学習結果を含む、行動のより良い結果をもたらすことがあきらかとなっている (Deci & Ryan, 2012)。つまり、自律的動機づけはより相応しい動機づけ類型であるのに対し、無動機づけはもとより、統制的動機づけは比較的望ましくない類型ということができる。

1.2. 目標言語に関する文化への興味と外国語学習

代表的な動機づけ変数の1つが興味である。興味は特定の対象内容に繰り返し取り組もうとする心理的状态もしくは傾性 (disposition) であり、感情的要素と認知的要素を備え、個人と環境の相互作用によって変化する性質をもつ (Renninger & Hidi, 2016, 2019)。学習内容に対する興味は学習の過程や結果に肯定的な影響を及ぼす特性から、学習において重要な役割を担う。この点は広く認識されているにもかかわらず、外国語習得に関して、盛んに研究されている動機づけとは対照的に、興味についての実証研究は多くない (Renninger & Hidi, 2016; Zhang, 2022)。

一方、目標言語に関する文化は当該言語の習得を目指す学習者によって十分に学習されるべきものである (Arabski & Wojtaszek, 2011; The National Standards Collaborative Board, 2015)。そのため、文化の学習を促すであろう文化への興味は外国語学習者において望ましいものといえる。また、文化への興味がしばしば外国語の学習契機となり、習得目的の形成に寄与することはよく知られている (Wharton, 2005)。外国語学習の動機や目的の理解は、言語習得に関する研究で注目されてきた統合的動機づけ (Gardner, 2010) よりも、目標言語の社会や文化に対する興味に基づくことが相応しいという指摘もある (長沼, 2003)。たとえば、海外の多くの日本語学習者が、上位文化としての日本文学や歴史、大衆文化としてのアニメや流行歌などの文化要素に対する興味を学習の目的や理由とすることは、日本語教育機関の在籍者への調査結果 (国際交流基金, 2020) をはじめ、多くの調査結果に示されてきている。このように、学習の動機や目的としての文化への興味の役割にはこれまで多くの示唆や指摘があるものの、外国語習得における興味に関する実証研究の不足に示される通り、実証的検討はほとんどない (A. Sumi & Sumi, 2016; K. Sumi & Sumi, 2022)。

1.3. 文化への興味と外国語学習動機づけ

興味は動機づけの主な類型の中でも内発的動機づけの中核的要因あるいは近接概念に位置づけられている (Renninger & Hidi, 2019; 田中・市川, 2017)。ただし、これは興味の対象と動機づけられた行動が部分的にせよ一致する場合である。例えば、外国語学習の場合、目標言語の習得に対する興味はその言語学習への内発的動機づけに重要な役割をもつといえる。一方、目標言語そのものを除いた、目標言語に関する文化要素に対する興味によって開始され、維持される言語学習の場合、興味の対象と学習という行動が一致していない。こうした学習は学習者個人の興味に基づ

く、自己主導的で、対象内容間の境界交差的な学習である興味駆動型学習 (interest-driven learning) の1つといえる (Renninger & Hidi, 2016)。この場合の学習動機づけは、直接的には文化の学習や実践を目的として、道具的に言語の習得を志向するものであることから、動機づけの主要類型中の外発的動機づけに分類される。

興味と動機づけの関係を扱った研究の多くは、興味と動機づけの対象が概ね一致する場合に着目してきた (Renninger & Hidi, 2011, 2016)。外国語習得に関しても、これまでの議論は目標言語の学習に関する興味とその言語の学習動機づけとの関係が中心であり、この関係は広く支持されている (Gardner, 2010; K. Sumi & Sumi, 2022; Zhang, 2022)。一方、既述の通り、目標言語に関連する文化への興味が外国語学習の有力な動機の1つであるとの報告はしばしば認められるものの、こうした文化への興味と学習動機づけの類型間に関する実証研究はほとんど認められない。

文化への興味に基づく目標言語の学習は、学習者によって因果の所在が個人内に知覚された自律的な活動として、学習の価値が相当程度内在化されていると考えられよう。したがって自己決定性の観点から、文化への興味による直接的な学習動機づけは、外発的動機づけにおける同一化的調整もしくは統合的調整に該当すると考えられる。つまり、内発的動機づけとはいえないものの、比較的自己決定性の高い自律的動機づけであるといえよう。

このことから、目標言語に関する文化への興味と言語学習の動機づけの間に、自己決定理論に基づく動機づけ類型における関係性の相違が想定される。目標言語の学習に対する無動機づけは、外国語学習の意欲の増進との関連が想定される文化への興味と負の関係をもつであろう。この文化への興味は、手段としての目標言語習得に向かわせる外発的動機を生起する要因といえようが、外的報酬や自己評価維持に基づく統制的動機づけとの関係はほとんどないか、あるいは無動機づけに比べて弱い負の関係をもつと考えられる。これに対して、外国語学習の自律的動機づけは文化への興味と正の関係をもつことが想定される。興味以外の動機づけ変数と、自己決定理論に基づいた外国語学習の動機づけ類型との間に、同様の関係性を仮定した研究は散見される。例えば、動機づけ変数として基本的心理欲求の満足を取り上げた研究がある (Alamer, 2022; Hu, 2017 など)。

1.4. アラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけ

アラビア語学習について、学習者におけるアラブ文化に対する心理的傾向との関係を検討した研究はこれまでも認められる。例えば、米国の大学生への調査から、アラビア語学習の主要な動機を、アラブ文化を理解したいという欲求 (Belnap, 2006) あるいはアラブ人との会話やアラブ地域への旅行の欲求 (Husseinali, 2006) とした研究である。しかし、いずれもアラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの詳細な関係に関する実証研究とはいえない。

日本におけるアラビア語の学習や教育に関する調査研究に目立った進展はなく、日本人アラビア語学習者におけるアラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの

関係についても不明な点が多い。この関係についての例外的な研究として、K. Sumi & Sumi (2015) は、日本人アラビア語学習者における主な学習の理由が、アラブの歴史や文学といったアラブ文化の要素に対する興味にあるとした研究結果（例えば、鷺見・鷺見, 2010）に基づき、アラビア語学習者におけるアラブ文化への興味の程度を評定する尺度としてアラブ文化への興味尺度を開発している。この尺度では、アラビア語学習者を対象者としたことなどのために、操作的定義から文化要素としてのアラビア語自体を除外している。この尺度の妥当性が評価される中で、アラビア語学習に積極的に取り組む程度として定義されたアラビア語学習動機づけとアラブ文化への興味との正の相関関係（相関係数は0.38）が報告されている。A. Sumi & Sumi (2016) はこのアラブ文化への興味尺度を用いて、アラビア語専攻学生とアラビア語科目を受講する非アラビア語専攻学生を比較し、アラビア語学習に関する主観的な満足、理解、自己効力、習得目標、自己実現といった多様な肯定的学習結果とアラブ文化への興味との統計的に有意な正の相関関係を両学生群で確認している。その中で、アラビア語の学習動機づけとの関係については、両学生群に同程度の正の相関関係（相関係数は0.39）を報告している。

また、日本人アラビア語学習者における自己決定理論に基づくアラビア語学習動機づけを把握した試みに K. Sumi & Sumi (2019) がある。この研究では、アラビア語学習動機づけの評定尺度の開発において、アラビア語科目を受講する大学生のアラビア語学習における主観的な満足、理解、成績、努力といった肯定的な学習結果と、無動機づけや外的調整との間に負の相関関係、同一化的調整や内発的動機づけの間に正の相関関係を認めている。さらに、K. Sumi & Sumi (2022) は、アラブ文化への興味アラビア語学習動機づけにおける自己決定性を向上させることを、アラビア語専攻以外の大学生を対象に確認している。こうした実証研究によって、日本のアラビア語学習者におけるアラブ文化への興味と学習動機づけの関係に関する知見が得られ始めたところである。

アラビア語学習動機づけについては、学習者の全般的な学習意欲や外発的動機づけと内発的動機づけといった従来の類型よりも、自己決定理論に基づく無動機づけ、統制的動機づけ、自律的動機づけの3類型でとらえる方が、それぞれの類型と学習結果との関連から、アラビア語の教育や学習を考える上で有益と考えられる。さらに、これらの動機づけ類型とアラブ文化への興味の関係性の理解は、外国語学習に必要な文化学習の促進はもとより、アラビア語の習得や教授を考える上で重要な示唆を得ることができ、意義は大きいといえよう。

2. 目的

日本のアラビア語学習者におけるアラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの関係を検討することが、本研究の主たる目的であった。アラビア語学習動機づけは自己決定理論に基づき、無動機づけ、統制的動機づけ、自律的動機づけの3類型で把握した。アラビア語学習者は大学でアラビア語科目を履修する学生とした。

こうした学生は、アラビア語を専攻する学生 (アラビア語専攻)、アラビア語以外の外国語を専攻し、アラビア語科目を履修する学生 (非アラビア語外国語専攻)、外国語以外を専攻し、アラビア語科目を履修する学生 (非外国語専攻) の3群に分類できる。この3群間におけるアラブ文化への興味の違いについて、アラブ文化への興味尺度の得点の平均値が、アラビア語専攻はアラビア語科目を履修するアラビア語専攻以外の学生 (非アラビア語専攻) よりも有意水準1%で統計的に有意に高いと報告した研究結果 (A. Sumi & Sumi, 2016) に基づいて、次の仮説を設定した。

仮説1 アラブ文化への興味はアラビア語専攻が他の2群よりも強い傾向にある。

アラビア語学習動機づけについては、全般的なアラビア語学習動機づけの程度を測定した尺度の得点の平均値が、アラビア語専攻は非アラビア語専攻よりも有意水準1%で統計的に有意に高いことを報告した研究結果 (A. Sumi & Sumi, 2016) から、次の仮説が考えられた。

仮説2 アラビア語学習における統制的動機づけと自律的動機づけは、アラビア語専攻が他の2群よりも強い傾向がある。

また、目標言語に関する文化への興味と言語学習の動機づけの間に想定される関係性から、アラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの3類型との関係について、次のような仮説が考えられた。なお、こうした関係における3群間の相違は理論的にも実証的にも不明確なため、仮説は設定できなかった。

仮説3 アラブ文化への興味が強いほど、アラビア語学習の無動機づけは弱い傾向がある。

仮説4 アラブ文化への興味は、アラビア語学習の統制的動機づけとの間にほとんど関係がないか、もしくはアラブ文化への興味が強いほどアラビア語学習の統制的動機づけはやや弱くなる傾向がある。

仮説5 アラブ文化への興味が強いほど、アラビア語学習の自律的動機づけは強い傾向がある。

3. 方法

3.1. 調査対象者と調査方法

調査対象者はアラビア語専攻、非アラビア語外国語専攻、非外国語専攻のいずれかに該当し、週1回以上のアラビア語授業を受講する10大学の学生553名であった¹⁾。年齢、性別等の内訳は表1の通りである。講義後の集合調査として著者の所属機関における研究倫理委員会の承認を受けた質問紙調査が、2019年から2020年の間に実施された。本研究に利益相反はない。

3.2. 調査項目

次の項目に年齢、性別、専攻、学年を加えたものが調査項目であった。

1) 調査対象者の大学は主に関東地方と関西地方に所在するが、調査実施の条件から個々の名称は非公開とする。非外国語専攻の所属学部は文学部や工学部などさまざまであった。

表1 調査対象者内訳

	N	平均年齢 (SD)	性	学年	大学
アラビア語専攻	190	20.25 (1.68)	61, 129	66, 73, 51, 0	2
非アラビア語外国語専攻	183	20.68 (1.38)	36, 147	25, 70, 36, 52	5
非外国語専攻	180	21.01 (2.14)	78, 102	35, 71, 30, 44	7
全体	553	20.68 (1.78)	175, 378	126, 214, 117, 96	10

性は左から男性と女性。学年は左から順に1年から4年。大学は延べ数。

(1) アラブ文化への興味

アラブ文化への興味尺度 (K. Sumi & Sumi, 2015; A. Sumi & Sumi, 2016) が測定に用いられた。12の文化要素に対する興味の程度を7件法で回答する12項目からなる²⁾。12の文化要素は、中東・アラブ地域、イスラーム教、歴史・考古学、文学・映画、建築・美術、音楽・舞踊、政治・紛争、経済・石油資源、観光資源、女性問題、アラブ人の社会・生活、アラブ人の行動・思考である。すでに触れた通り、アラビア語は含まれていない。項目得点の合計が尺度値であり、得点が高いほどアラブ文化への興味が強い傾向を示す。適切な信頼性と妥当性が支持されている。本研究の全対象者における信頼性係数 α は0.91であり、高い内的整合性が示された。

(2) アラビア語学習動機づけ

自己決定理論に基づいて開発されたアラビア語学習動機づけ尺度 (K. Sumi & Sumi, 2019) が用いられた。15項目を7件法で回答させる尺度であり³⁾、自己決定理論における動機づけの類型に対応した5つの下位尺度からなる。無動機づけ尺度が2項目、外発的動機づけの外的調整、取り入れ的調整、同一化的調整の各尺度が3項目、内発的動機づけ尺度が4項目である。同一化的調整と弁別困難との理由から、統合的調整は含まれず、測定されない。いずれの下位尺度も項目得点の合計によって得点化され、高得点ほどその傾向が強いことを示す。適切な信頼性と妥当性が認められている。本研究の全対象者における信頼性係数 α は、無動機づけ尺度から内発的動機づけ尺度まで順に0.90、0.89、0.81、0.91、0.92であり、十分な内的整合性が認められた。統制的動機づけと自律的動機づけの程度の指標は、これまでの研究に従い、それぞれ外的調整尺度と取り入れ的調整尺度、同一化的調整尺度と内発的動機づけ尺度の項目得点の平均値とした (Sumi, 2020)。

4. 結果

(1) 3群間の平均値の差

測定した4変数について、3群間における平均値 (表2) の差を一元配置分散分析に

2) 7段階の選択肢「まったくあてはまらない」から「とてもよくあてはまる」に対応させた1点から7点が項目得点であり、項目例は「アラブの歴史や考古学に興味がある」である。

3) 選択肢及び項目得点はアラブ文化への興味尺度と同一であり、項目例は「アラビア語学習は楽しく、おもしろい」である。

よって検討した結果、すべての変数に有意水準1%で統計的有意差が認められたことから、多重比較 (Scheffe法) を行った。表2の通り、アラブ文化への興味は非アラビア語外国語専攻が最も低く、無動機づけはアラビア語専攻よりも非アラビア語外国語専攻が低かった。統制的動機づけはアラビア語専攻、自律的動機づけは非外国語専攻が他の2専攻よりも有意水準1%で統計的に有意に高かった。

(2) アラブ文化への興味と動機づけ類型の相関関係

アラブ文化への興味と特定の動機づけ類型の関係について、残りの2類型の動機づけの影響を統制した偏相関分析によって確認した。分析の結果 (表2)、3群共に、アラブ文化への興味は無動機づけと負、自律的動機づけと正の弱い有意水準1%で統計的に有意な相関関係が認められた。これらはすべて中程度の効果量であった。統制的動機づけとの偏相関係数は効果量も小さく、統計的に有意ではなかった。また、いずれの偏相関係数も3群間に統計的有意差は認められなかった。

表2 平均値、標準偏差、偏相関係数

	M (SD)		偏相関係数	95%信頼区間
アラブ文化への興味	65.42 (10.16)	]	-	-
	62.74 (10.96)		-	-
	66.88 (9.91)		-	-
無動機づけ	4.78 (2.47)	]	-0.25**	[-0.38, -0.11]
	3.95 (2.00)		-0.27**	[-0.40, -0.13]
	4.25 (2.42)		-0.25**	[-0.38, -0.11]
統制的動機づけ	2.29 (0.91)	]	-0.05	[-0.19, 0.10]
	1.87 (0.71)		-0.08	[-0.22, 0.07]
	1.95 (0.87)		0.10	[-0.01, 0.28]
自律的動機づけ	5.25 (1.07)	]	0.35**	[0.21, 0.47]
	5.26 (0.99)		0.33**	[0.19, 0.45]
	5.62 (1.01)		0.36**	[0.22, 0.48]

各項目行は上から順にアラビア語専攻、非アラビア語外国語専攻、非外国語専攻。95%信頼区間は偏相関係数のもの。太線で結んだ群の平均値間に統計的有意差が認められた。*は有意水準5%、**は同1%での統計的有意差を示す。

5. 考察

本研究の分析結果は、大学におけるアラビア語学習者におけるアラブ文化への興味と、自己決定理論による動機づけ分類に従ったアラビア語学習の無動機づけ、統制的動機づけ、自律的動機づけとの関係について、仮説 (仮説3、4、5) を支持するものであった。一方、アラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの専攻間の違いに関する仮説 (仮説1、2) は一部が支持されたのみであった。この結果にくわえ、アラブ文化への興味に対する教育的介入を中心に考察を行う。

(1) アラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの類型の間の3群間の相違

アラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの3類型について、群間の相違に関する仮説は一部が認められた。アラブ文化への興味は非アラビア語外国語専攻が最も弱いといえたものの、アラビア語専攻は非外国語専攻との間に統計的有意差が認められず、仮説1は支持されなかった。仮説1はアラビア語専攻と非アラビア語専攻の比較結果 (A. Sumi & Sumi, 2016) に基づく仮説であり、非アラビア語専攻は本研究の非アラビア語外国語専攻と非外国語専攻を合わせた学生群を指している。本研究の結果から、先行研究 (A. Sumi & Sumi, 2016) では非アラビア語専攻として、アラブ文化への興味の程度が比較的低い非アラビア語外国語専攻と比較的高い非外国語専攻が合算され、アラビア語専攻との間の統計的有意差を生んだ可能性も考えられる。また、非アラビア語外国語専攻は、自専攻の言語に関する文化への興味が強いであろうことから、アラブ文化への興味は比較的抑えられている可能性もあるだろう。しかし、先行研究 (A. Sumi & Sumi, 2016) で指摘されたように、本研究結果でもアラブ文化への興味の尺度の平均値を実数としてみれば、専攻間における程度差はさほど大きいといえそうにない (表1)。また、アラビア語科目を履修している外国語専攻ではない学生のアラブ文化に対する興味はアラビア語専攻と同程度であったことから、アラビア語や他の外国語の専攻がアラブ文化への興味の程度に大きな影響を及ぼすとはまでは言い難いだろう。今後、非アラビア語外国語専攻における学習の目標言語に関する文化への興味や、非外国語専攻における主専攻をはじめとした個人属性とアラブ文化への興味の関係についても検討していく必要がある。

アラビア語学習動機づけの類型中、無動機づけについて、アラビア語専攻は非外国語専攻との間に統計的有意差はみられなかったものの、非アラビア語外国語専攻よりも統計的に有意に高かった。無動機づけは活動はしていたとしても、意図や動機づけを欠いた状態であり、気力や目的のない受動的な学習を生む (Ryan & Deci, 2017)。アラビア語を専攻する学習者に期待される状態では決してない。また、アラビア語専攻は、他の2専攻よりも統制的動機づけが統計的に有意に高いことから、比較的自律性の弱い外発的動機づけが強いことも特色といえた。そのため、アラビア語専攻では、アラビア語学習動機づけ全般がより高いことを確認した研究結果 (A. Sumi & Sumi, 2016) を根拠とした仮説2の一部が支持されたといえる。しかし、アラビア語学習に対して自律的で意欲的な取り組みが期待されるであろうアラビア語専攻にとって、無動機づけの高さ同様に、統制的動機づけの高さもまた期待されるものではないだろう。また、仮説2の支持されなかった部分として、自律的動機づけは非外国語専攻が他の2専攻よりも統計的に有意に高く、アラビア語専攻と非アラビア語外国語専攻に統計的有意差は認められなかった。アラビア語学習動機づけについて、3群の中では、非外国語専攻が比較的望ましく、アラビア語専攻は望まれない傾向を示したといえよう。アラビア語専攻における無動機づけの低減と自律的動機づけの向上が課題としてあきらかになった分析結果であった。

(2) アラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの関係

アラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの類型間には仮説に沿った関係が認められ、アラブ文化への興味が強いほど、アラビア語学習の無動機づけは弱い（仮説3）ことが支持された。アラブ文化への興味はアラビア語の学習において、無動機づけとして示される学習の意図や目的が弱い態度とは否定的な関係にあることが確認された。アラビア語学習の意図や目的が明確でなく、意欲的に取り組めない学生は、アラブ文化に対する興味が比較的弱い傾向にあるといえた。

また、アラブ文化への興味はアラビア語学習における自律的動機づけ、すなわち学習者の個人内に因果の所在がおかれた、より自己決定性の高い動機づけと肯定的な関係をもつこと（仮説5）も支持された。アラビア語学習について、かなり内在化した価値を有し、高い自己決定性をもって学習を調整しようとする学生は比較的高いアラブ文化への興味をもつ傾向があるといえた。この自律的動機づけの一部を構成する内発的動機づけは、アラビア語を除いたアラブ文化要素に対する興味によって促されたアラビア語そのものへの興味が、アラビア語学習自体の目的化を生むことによって向上する可能性が指摘されている（A. Sumi & Sumi, 2016）。こうしたアラビア語以外のアラブ文化要素への興味が間接的にアラビア語学習の内発的動機づけを高めるはたらきについては、今後検討する必要がある。

一方、統制的動機づけとアラブ文化への興味の関係が確認されなかったことから、仮説4も支持された。アラブ文化への興味の程度は学習者個人の外部に因果の所在がおかれた、より自己決定性の低いアラビア語学習動機づけの類型とは関係が認められないといえた。アラビア語学習の調整が他者からの報酬や強制あるいは自己評価の維持などのため外的になされる、手段的で他律性の高い動機づけをもつ学生は、アラブ文化への興味の程度に特定の傾向を示しにくいといえる。

偏相関分析の結果は、予想した通り、学習者のアラビア語学習を促すと考えられるアラブ文化への興味が、自己決定性の低い統制的動機づけとはほとんど関連がなく、無動機づけや自己決定性の高い自律的動機づけと結びついていることをあきらかにした。さらに、こうした関係の統計的に有意な相違が3専攻間に認められなかったことから、専攻の別によらず、アラビア語科目を履修する大学生はアラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけについて仮説に示した関係をもつといえた。

(3) アラビア語学習者におけるアラブ文化への興味に対する教育的介入

本研究の結果は、日本の大学におけるアラビア語学習者について、アラブ文化への興味をより強くもつほど、アラビア語学習に対して自己決定理論に基づく相応しい動機づけがより強いことを支持した。この結果からアラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの因果関係を特定することはできない。しかし、一般に動機づけ変数としてとらえる興味の性質と、アラビア語学習者における興味駆動型学習としての可能性を踏まえれば、無動機づけを抑え、望ましい動機づけの向上を目指す上で、アラブ文化への興味の向上を図ることの有効性が示唆されたと考えられるだ

ろう。アラビア語専攻に望まれる学習動機づけの向上にも有用な対応となる可能性がある。そこで、アラブ文化への興味について、対象となるアラビア語学習者における興味としての特徴を整理した上で、主に教育する側による維持と向上の介入に関して考察する。

興味は環境要素によって誘発される心理状態としての状況的興味 (situational interest) と比較的安定した個人の傾性としての個人的興味 (individual interest) に分類される。そして、誘発された最初期の様態としての状況的興味から、比較的持続的な状況的興味の段階へ、そして初期的な個人的興味への変容を経て、安定した傾性としての個人的興味に至る興味発達 (interest development) の4段階モデルが提唱され、支持を得ている (Renninger & Hidi, 2011, 2019)。学習において興味がもつ有益な効果や異なる対象内容の学習をも促進させる役割 (Renninger & Hidi, 2011) を考慮すれば、学習にまつわる興味は安定した個人的興味へ発達することが望ましいといえる。日本の大学におけるアラビア語学習者におけるアラブ文化に対する一定程度の強度をもった興味は、境界交差的内容であるアラビア語の学習の契機や継続に結びついているといえそうである。したがって、こうしたアラビア語学習者のアラブ文化への興味は、すでに、ある程度発達し安定した状況的興味の段階あるいは個人的興味の段階に達していると考えられる。

しかし、この興味発達には停滞や後退の可能性もあり、興味自体の消失もあり得る。個人と対象内容を含む環境との相互作用によって生じるといえる興味の維持や発達のためには、十分に発達した興味であっても、周囲による能動的な支援が必要とされる (Renninger & Hidi, 2011, 2019)。こうした興味に対する支援は周囲による具体的努力にかかわらず、学習者個人が不足を知覚すれば興味の減少に向かう可能性をはらむ性質のものである (Renninger & Hidi, 2011, 2019)。そのため、アラビア語を教育する側は興味の学習に関して、環境や条件を整え、学習者と積極的な相互交流を図る必要がある。具体的には、アラブ文化要素の紹介や解説、実践や経験の機会の付与、課題の提示、教材としての利用など、アラビア語科目履修者におけるアラブ文化への興味の保持や増進を意図した工夫を実施し、学習者の理解や学習結果の評価を確認し伝えることが求められる。さらに、これら興味への支援に対する科目履修者の評価によって、適切性や効果を改善に繋げ、工夫の実施を続けるべきであろう。こうした循環過程は興味発達に重要な相互交流の基礎をなすであろう。

興味の対象内容となるアラブ文化要素や興味の強さなど、個人差に応じた興味への支援も必要である。こうした学習者個人の興味に対応した教育手法として、興味の対象内容である特定のアラブ文化要素に関連した教材の使用、そのアラブ文化要素の学習を通じたアラビア語学習といった興味基盤型言語教育 (interest-based language teaching: Asgari, Ketabi, & Amirian, 2019) の効果が期待される。このような学習者への個別対応に重点を置いた言語教育の手法は、現状では教育する側の負担が大きい。しかし、技術的進展に伴う学習環境の変化によって容易になっていくと予想されている (Walkington, 2013)。

興味発達の成功は、学習者における対象内容の理解に関する価値の内在化が要点となる (Renninger & Su, 2019)。そこで、外国語学習一般における文化学習の必要性を踏まえ (Arabski & Wojtaszek, 2011; The National Standards Collaborative Board, 2015)、アラビア語習得におけるアラブ文化理解の役割と意義について、教育する側の教授と学習者の十分な理解が求められる。これによって、すでに興味を抱いている対象内容にくわえて、他のアラブ文化要素についても学習を促し、興味の向上と同時に対象内容の拡張に繋げるべきである。

くわえて、興味発達の段階に応じた学習者の要望や必要性 (Renninger, Ren, & Kern, 2018) に基づく介入がある。日本の大学におけるアラビア語学習者がもつアラブ文化への興味が、安定した状況的興味から個人的興味の段階にあるとすれば、学習者が抱く要望として、興味の対象内容の理解や実践に関する具体的な助言や提案、学習者自身の意見や考えの尊重と表現の機会、実行している努力の継続をあげることができる。これを基に、対象内容に関する意見や考えを呈示する機会の提供、意見や考えへの助言、実行している努力の評価と継続の是認、着想や目標を周囲が理解していることの確信の付与、目標達成への適切な方法の指導などを介入としてあげることができる (Renninger, Ren, & Kern, 2018)。興味発達の段階によってやや異なるものの、これらの介入には、アラビア語を教育する側が学習者との相互交流を通じて、興味に沿ったアラブ文化の理解や実践に関する支援として、尊重と理解、助言や提案、評価などを積極的に提供し続ける必要性が示されたものといえよう。今後、これまでまとめてきたアラビア語学習者への教育的介入の効果を実証する必要があるだろう。

(4) 本研究の限界と将来の課題

前節で記述したこと以外にも、記すべき本研究の限界と将来の課題がある。まず、本研究ではアラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの相関関係を確認したのみであることから、縦断データを用いた因果モデルの検討などで因果関係を明確にする必要がある。さらにこの2変数のみでなく、満足感や成績といった学習結果をはじめとする、他の変数をくわえた検討も求められる。また、専攻の違いのみでなく、年齢、学年、学習期間などの個人属性との関係も確認する必要がある。アラブ文化への興味については、対象内容としての文化要素の相違や興味発達の段階による影響の確認も将来の課題である。

6. 結論

本研究はアラブ文化への興味と自己決定理論によるアラビア語学習動機づけの3類型との関係について、アラビア語専攻、非アラビア語外国語専攻、非外国語専攻の3群の大学生を対象に検討することが主な目的であった。質問紙調査から得られたデータを統計的に分析した結果、仮説の通り、アラブ文化への興味はアラビア語学習の無動機づけと負、自律的動機づけと正の相関関係が認められ、統制的動機づけ

との間に統計的に有意な相関関係は示されなかった。また、これらの関係に専攻の3群間の相違はみられなかった。一方、アラブ文化への興味とアラビア語学習動機づけの3類型の程度には、3群間の一部に仮説とは異なる相違も認められた。

本研究はこれまで多くの指摘がありながら、ほとんど実証研究がされてこなかった目標言語に関する文化への興味と当該言語の学習動機づけについて、目標言語をアラビア語、対象文化をアラブ文化とし、客観的データを用いて、仮説の検証を行った。因果関係は未検討ではあるが、日本のアラビア語学習者における動機づけが興味駆動型の側面をもち、アラブ文化への興味が学習動機づけに一定の役割を担う可能性が示唆されたといえよう。また本研究結果は、学習者におけるアラブ文化への興味の安定性と程度の向上が得られれば、自己決定理論に基づく望ましい学習動機づけや、過去研究で支持された肯定的な学習結果が、相関的により高い程度で認められる可能性を示すものでもあった。教育に携わる者は興味発達の支援方法を理解する必要があるとされる (Renninger & Hidi, 2019)。本研究は、アラビア語を教育する側が学習者におけるアラブ文化への興味に着目し、興味発達を目指す教育手法を積極的に用いることで、アラビア語学習及び教育の質的向上に資する可能性をあきらかにしたといえよう。

本研究は JSPS 科研費19652060及び26370642の助成を受けたものである。

[参考文献]

- 国際交流基金 (2020) 『海外の日本語教育の現状：2018年度日本語教育機関調査より』東京：国際交流基金。
- 長沼君主 (2003) 「言語学習における社会的文脈と動機づけ」『心理学評論』46(1), pp. 108-120. 京都：心理学評論刊行会。
- 鷺見朗子, 鷺見克典 (2010) 「アラビア語の教育と学習におけるアラブ文化要素の役割—理論的見解と質的検討—」『アラブ・イスラム研究』(8), 37-55. 大阪：関西アラブ・イスラム研究会。
- 田中瑛津子, 市川伸一 (2017) 「学習・教育場面における興味の深化をどう捉えるか—鼎様相モデルによる諸研究の分析と統合—」『心理学評論』60(3), 203-215. 京都：心理学評論刊行会。
- Alamer, A. (2022). Basic psychological needs, motivational orientations, effort, and vocabulary knowledge: A comprehensive model. *Studies in Second Language Acquisition*, 44(1), 164-184.
- Arabski, J., & Wojtaszek, A. (2011). Introduction. In J. Arabski, & A. Wojtaszek, (Eds.). *Aspects of culture in second language acquisition and foreign language learning*. Berlin, Germany: Springer.
- Asgari, M., Ketabi, S., & Amirian, Z. (2019). Interest-based language teaching: Enhancing students' interest and achievement in L2 reading. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 7(1), 61-75.
- Belnap, K. (2006). A profile of students of Arabic in U.S. universities. In K. M. Wahba, Z. A. Taha, & L. England (eds.), *Handbook for Arabic language teaching professionals in the 21st century* (pp. 169-178). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In E. L. Deci & R. M. Ryan (eds.), *The Oxford handbook of human motivation* (pp. 85-107). New York, NY: Oxford University Press.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2021). *Teaching and researching motivation* (3rd ed.). New York: Routledge.

- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. New York: Peter Lang.
- Hu, P. (2017). The correlation between need satisfaction and learning motivation: A self-determination theory perspective. *International Journal of Learning and Teaching*, 9(1), 319-329.
- Husseinali, G. (2006). Who is studying Arabic and why? A survey of Arabic students' orientations at a major university. *Foreign Language Annals*, 39(3), 395-412.
- Renninger, K. A., & Hidi, S. (2011). Revisiting the conceptualization, measurement, and generation of interest. *Educational Psychologist*, 46(3), 168-184.
- (2016). *The power of interest for motivation and engagement*. New York, NY: Routledge.
- (2019). Interest development and learning. In K. A. Renninger & S. E. Hidi (eds.), *The Cambridge handbook of motivation and learning* (pp. 265-290). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Renninger, K. A., & Su, S. (2019). Interest and its development, revisited. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (2nd ed., pp. 205-225). New York: Oxford University Press.
- Renninger, K. A., Ren, Y., & Kern, H. M. (2018) Motivation, engagement, and interest: In the end, it came down to you and how you think of the problem. In F. Fischer, C. E. Hmelo-Silver, S. R. Goldman, & P. Reimann (Eds.), *International Handbook of the Learning Sciences* (pp. 116-126). New York: Routledge.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford Press.
- Sumi, A. M., & Sumi, K. (2016). Interest in Arabic culture among Arabic language students in Japanese universities. *日本中東学会年報*, (31-2), 151-182.
- (2018). Teaching and learning Arabic in Japan. In K. Wahba, L. England, & Z. A. Taha (eds.), *Handbook for Arabic language teaching professionals in the 21st century, Volume II* (pp. 20-37). New York: Routledge.
- Sumi, K. (2020). The Basic Psychological Need Satisfaction in Arabic Learning Scale: Development and validation of a new measure for Arabic learners in Japan. In C. Pracana, & M. Wang (Eds.), *Psychology Applications & Developments VI* (pp. 13-24). Lisbon, Portugal: inScience Press.
- Sumi, K. & Sumi, A. M. (2015). Development of the Interest in Arabic Culture Scale (IACS): A measure of interest in Arabic culture for students learning Arabic in Japanese universities. *Journal of Psychology and Psychotherapy*, 5, Article 5:18.
- (2019). The Arabic Learning Motivation Questionnaire: Development of a new Japanese measure based on self-determination theory. *Psychology*, 10, 2209-2223.
- (2022). Interest in Arab culture and motivation for learning Arabic: The influence of interest on autonomy in motivation among Japanese university students. *Global Culture Review*, 13(1), 31-51.
- The National Standards Collaborative Board. (2015). *World-Readiness Standards for Learning Languages* (4th ed.). Alexandria, VA: Author.
- Walkington, C. (2013). Using adaptive learning technologies to personalize instruction: The impact of relevant context on performance and learning outcome. *Journal of Educational Psychology*, 105(4), 932-945.
- Wharton, G. (2005). Language learning interest at a new management university in multilingual Singapore. *Foreign Language Annals*, 38(4), 544-551.
- Zhang, J. (2022). Learning interest: A review of studies and implications for future research directions in second language acquisition. *Teacher Education and Curriculum Studies*, 7(1), 15-22.