

基本的欲求不満尺度の作成に関する予備調査 —内発的動機づけへの影響に焦点を当てて—

染 谷 藤 重*

(令和元年8月30日受付；令和元年12月2日受理)

要 旨

本研究の目的は、高校生の英語の授業における基本的心理欲求不満の尺度開発を行うことである。さらに、英語授業への欲求不満が、英語学習における内発的動機づけにどのような影響を及ぼすかについて予備調査を行うことである。また、作成した尺度の関連性についても検証を行うことであった。参加者は、高等学校1年生から3年生の合計201名であった。調査の方法としては、基本的心理欲求理論に基づく、3欲求の不満のアンケートを作成し、実施、分析を行った。確認的因子分析(CFA)及び信頼性係数の分析の結果、今回作成した3つの欲求充足尺度の信頼性を担保することができた。そこで、3欲求の不満が内発的動機づけにどのような影響をおよぼしているかを検討するために、共分散構造モデリング(SEM)を行った。結果としては、十分な適合度の値を示さなかった。しかし、自己決定理論の枠組みのもと、高校生の英語授業動機づけが、内発的動機づけに影響を及ぼすことが明らかとなったことは有意義な結果であると考ええる。したがって、今後、これらの結果を発展させ、教育における動機づけ研究に貢献していきたい。

KEY WORDS

Motivation：動機づけ Self-Determination Theory：自己決定理論 High School Students：高校生
尺度開発：Scale development Preliminary Survey：予備調査

1. はじめに

高等学校においても、学習指導要領が改訂され、今後ますますグローバル人材の育成を中心に英語教育の充実を図るようになってきている(文部科学省, 2018)。英語の授業を充実させるためには、生徒の授業や英語学習に対する動機づけの充実が必須であり、高い動機づけをもって、授業に取り組むことや学習に取り組むことによって、より質の高い英語教育・学習を進めていく必要がある。

現在までの自己決定理論の動機づけ研究は、大学生を中心に論じられてきており、小学生や中高生を対象として行われてきた研究は少ない。高校生は、大学生と異なり受験を意識することも多々あり、大学生や他の校種の学生とは違った動機づけの傾向を示すと推測される。そこで、本研究では、高校生を対象として、生徒の外国語(英語)の授業に関する動機づけが、生徒の内発的動機づけにどのような影響を及ぼすかについて検討を行う。

本研究では、自己決定理論の枠組みから、基本的心理欲求理論及び有機的統合理論に焦点を当て、基本的心理欲求不満が内発的動機づけにどのような影響を及ぼすかに関して言及する。

2. 先行研究

2.1 動機づけ

教育心理学観点から、市川(1995)は、動機づけ(motivation)とは、「学習意欲」とか「やる気」と言われ、学習に限らず、行動を方向付ける基本的な欲求のことであると述べている。また、鹿毛(2013)は、動機づけとは、「行為が起こり、活性化され、維持され、方向づけられ、終結する現象」(p. 12)と定義している。

英語教育における観点からは、廣森(2010, p. 47)は、「特定の行動を生起し、維持する心理的メカニズム」としている。その特徴を3つの視点からとらえると、(1)行動の目標や目的(質的側面)を規定する『動機』(motive)、(2)前者に加え、実際の行動の強さ(量的側面)を規定する『動機づけ』(motivation)、(3)教師の指導や学習者の自己動機づけによって、行動の質的・量的側面への介入を志向する『動機づける』(motivate/motivating)である」と言及している。

2.2 自己決定理論 (Self-Determination Theory: SDT)

自己決定理論とは、成長と統合へと向かう自己の傾向性及び、より統合された自己の感覚を発達させていく傾向性を生得的に備えているという生命体論的視座に立った動機づけの考え方である (Ryan & Deci, 2000a, 2000b, 鹿毛, 2013)。Ryan and Deci (2017) によれば、自己決定理論は、6つのミニ理論 (認知的評価理論, 有機的統合理論, 因果志向性理論, 基本的心理欲求理論, 目標内容理論及び関係性動機づけ理論) に分かれており、その理論が各々関連性を持っているとされている。本研究では、「基本的心理欲求理論」「有機的統合理論」に関して取り扱うこととする。

2.3 基本的心理欲求理論 (Basic Psychological Needs Theory: BPNT)

自己決定理論の6つのミニ理論のうちで、最も土台として位置づけられている理論が基本的心理欲求理論 (Basic Psychological Needs Theory) である。基本的心理欲求理論とは、人間の成長、統合的な発達、心的健康 (well-being) のために必要不可欠な3つの生得的な心理欲求の充足を基盤とした考え方である (Ryan & Deci, 2017, p.242)。

Longo et al. (2016) は、自律性 (Autonomy), 有能性 (Competence), 関係性 (Relatedness) の欲求について、以下のように記述している。

自律性の欲求

外的な力によって支配された状態よりもむしろ、自分で自由に選択した行動をとり、自分で選ぶ感覚を得ることによって構成される。

有能性の欲求

自身の行動が有効であると感じ、挑戦を完遂することができ、望まれた結果を得ることにより構成される。

関係性の欲求

親密さを感じ、他の人との暖かな繋がり、親密な間柄を感じる感覚、他の人のことを気にかけ、気かけられるような感覚から構成される。

基本的心理欲求理論によると、これらの心理的欲求の充足が、内発的動機づけ (Intrinsic Motivation) や活動力 (Vigor), および正の感情 (Positive Affect) などから構成されるウェル・ビーイング (Well-being) に正の影響を及ぼす。そして、心理的欲求の不満が、これらの欲求充足を減衰させるとしている。また、心理的欲求不満は、うつ状態や不安 (Depression/Anxiety), 疲弊 (Exhaustion), 及び負の感情 (Negative affect) などから構成されるイル・ビーイング (ill-being) に影響することが明らかにされている (Longo et al, 2016, p. 309)。

2.4 教育における欲求充足及び、欲求不満

現在まで、4つの教育に関連した心理的欲求尺度が作られている。その4つの尺度は、Filak and Sheldon (2003), Minnaert et al. (2011), Reeve and Sickenius (1994), 及び Standage et al. (2005) によって作成されている。しかしながら、これらの研究では、心理的欲求充足尺度の作成が行われているが、欲求不満尺度の作成が行われていない。Longo et al. (2016) では、上記の先行研究での問題点を指摘し、教育及び、仕事における心理的欲求充足と不満の尺度を作成している。さらに、英語教育に関しては、Jang et al. (2016) が、韓国の中学生を対象とした、英語の授業における心理的欲求充足尺度、及び不満尺度を用いて調査研究を行なっている。

Cheon et al. (2016) によると、自律性・有能性・関係性の欲求不満に関して以下のように述べられている。

自律性の欲求不満

クラスルームでの活動の主導や規則において、プレッシャーや「しなければならない」という経験がある状態を示している状態である。

有能性の欲求不満

クラスルームでの活動の中で、効率的でなかったり、成果が十分に満足できなかったりした経験を持つ状態を示している。

関係性の欲求不満

クラスルームでの、そのひとのペアや教師達からの拒絶や社会的な排除などの経験を持つような状態を示している。

これらの心理的欲求不満を感じる原因は、教師の支配的な動機づけスタイル (Controlled motivating style) が影響していると述べられている (Cheon et al, 2016, p.218)。

Jang et al. (2016) によれば、自律性サポートが、心理的欲求充足を満たし、教師の支配 (Teacher control) が、

心理的欲求不満の積み重ねにつながっていくことが明らかになっている。

2.5 内発的動機づけ

Vallerand (1997) によれば、「内発的動機づけ (Intrinsic Motivation) とは、言語学習において3つに区分されると述べている。その3つとは、「内発的動機づけ知識 (IM-Knowledge)」「内発的動機づけ達成 (IM-Accomplishment)」「内発的動機づけ刺激 (IM-Stimulation)」である。これら3つの下位分類に共通しているのは、自ら始めた挑戦的な課題を行う際に経験する楽しさや満足感を得られる感覚である。近年では、この感覚が、児童の学習意欲を高め、学習の質や、エンゲージメントを導くとされる。また、Ryan & Deci (2017) によると、内発的動機づけは、Well-being (ウェルビーイング) の構成要素であると述べられている。

2.6 基本的心理欲求不満が内発的動機づけに及ぼす影響

上記の先行研究から、3欲求の不満は、内発的動機づけに負の影響を及ぼすと仮定される (Longo et al. 2016)。したがって、心理的欲求不満が内発的動機づけに及ぼす影響のプロセスを図式化する。以下、このモデルを分析する。

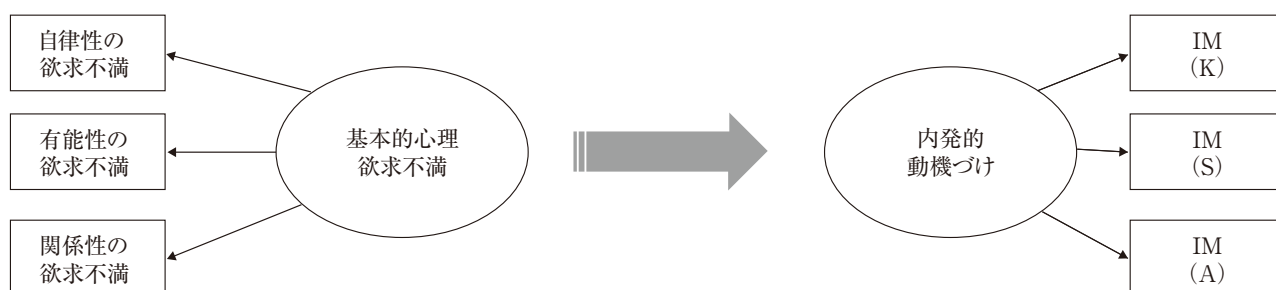


図1 心理的欲求不満が内発的動機づけに及ぼす影響のプロセス

4. 研究方法

4.1 参加者

高等学校の1年生78名、2年生83名、3年生40名の計201名であった(男子:111名、女子:90名)。この高等学校の特徴としては、落ち着いた校風と真面目な生徒が多いという点が挙げられる。創立約50年で、いわゆる伝統校ではないが、県内の中堅校として位置づけられている。周辺地域は駅から離れた閑静な住宅街であり、それも学校の雰囲気に影響を及ぼしていると考えられる。この学校の生徒は、概して素直かつ温厚である。生徒の約9割が大学進学を目指しているが、いわゆる難関校を志望する生徒は少なく、推薦入試受験の利用が目立つ。生徒指導上の問題は少なく、教科指導や進路指導も生徒のニーズに合ったものとなっている。ひとつ課題を挙げるとすると、生徒の進路志望が多岐にわたり学力格差も比較的大きいことから、どのような教科指導をすべきか生徒の実態を把握しながら常に見直しをする必要がある、ということである。この学校では、「コミュニケーション英語Ⅰ～Ⅲ」、及び「英語表現Ⅰ・Ⅱ」の授業が行われている。内容としては、4技能統合型のコミュニケーション型な授業を受けてきた生徒達である。

4.2 実施時期

本調査は、2019年1月に行われた。倫理的な配慮としては、調査実施前に「思った通りに回答してよいこと」「アンケートは無記名であり、個人特定されないこと」「調査以外の目的で使用しないこと」「成績には一切関係ないこと」を書面、また、口頭で伝えた。

(1) 協力は自由意志に基づくこと本アンケートへの協力は自由意志になるので、途中で回答をやめることができる。また、回答しない場合にも不利益は生じない。

(2) 個人情報の保護に万全をつくすこと

回収したデータは、研究室内の鍵のかかる机等で厳重に管理する。また、研究が終了した時点でアンケート用紙はシュレッダーで破棄する。電子データはパスワードを設定したパソコン及びファイルに保存し、研究者以外のアクセスを制限する。学会や学術論文等での研究成果公表段階時においても個人情報として扱うことはしない。

4.3 調査方法

調査にはアンケートが用いて行われた。分析対象のアンケート項目は、基本的欲求理論（Jang et al., 2016; Ryan & Deci, 2017）の枠組みを応用した心理的欲求不満に関する9項目と、内発的動機づけ（Noels et al, 2003）に関する12項目の計21項目であった。本研究に用いられた、「心理的欲求不満」に関する尺度は、新しいSDTの枠組み（Jang et al, 2016; Ryan & Deci, 2017）を応用して作成された。

4.4 分析方法

心理的欲求不満の各項目が各々の因子を適切に反映しているかを検討するために、確認的因子分析（CFA）を行った。内発的動機づけに関しては信頼性係数を算出し、内的整合性（ α 係数）を確認した。その結果を基に共分散構造モデリング（SEM）を用いることとした。

5. 結果と考察

5.1 確認的因子分析の結果

確認的因子分析（CFA）の結果からモデル適合度指標を算出した。 $\chi^2=45.211$, $df=24$, $p=.005$, $\chi^2/df=1.884$, RMR=.047, GFI=.955, AGFI=.915, CFI=.969, RMSEA[90%CI]=.066[.035, .096]と十分な適合度を得ることができた。しかし、Q1「英語の授業では、クラスの人（教員など）が色々と命令し、何をしなければならないかを言ってくると思う」という自律性の欲求不満に関する項目のみが、十分なパス係数を示さなかった。そこで、探索的因子分析を行い、Q1が省かれるかどうかを再検討した。探索的因子分析を行う上では、各因子間に相関が存在すると仮定し、最尤法・プロマックス回転による因子分析を用いた。最初の分析の結果、予測通り、Q1が十分な因子負荷量を示さなかったため、除外し再度分析を進めた。その結果を表1に示す。また、因子間相関を表2に示す。

表1 因子分析の結果と因子間相関

質問項目と内容	I	II	III	共通性
英語の授業では…				
第Ⅰ因子：有能性の欲求不満（ $\alpha=.798$ ）				
Q3：自分に能力が足りないような気がする。	1.045	-.097	-.029	.999
Q4：失敗してしまう気がして、自分の能力が低い気がする。	.708	.063	.076	.604
Q5：自分が本当はできると思う課題に苦戦することがある。	.483	.056	.039	.280
第Ⅱ因子：関係性の欲求不満（ $\alpha=.815$ ）				
Q7：クラスの人に自分の価値を認められていない気がする。	.142	.869	-.143	.732
Q8：クラスの人とすれ違い／意見の不一致や対立がある。	-.173	.747	.074	.543
Q6：孤独（こどく）な感じがする。	.061	.677	.131	.618
第Ⅲ因子：自律性の欲求不満（ $\alpha=.809$ ）				
Q2：自分がやりたくないのに、やらなければならないことがある。	.014	-.024	.924	.843
Q3：嫌なプレッシャーを感じる。	.062	.056	.676	.551

表2 因子間相関

	第Ⅰ因子	第Ⅱ因子	第Ⅲ因子
第Ⅰ因子	—	.380	.497
第Ⅱ因子		—	.553
第Ⅲ因子			—

さらに、信頼性係数（ α ）を算出したところ、 $\alpha=.809$ （自律性）、.798（有能性）、.815（関係性）と十分な数値を示した。従って、これ以降、Q1のみを除いた質問項目を用いて分析を行う。

5.2 内発的動機づけの内的整合性の検討

今回使用した内発的動機づけの12項目に関して、3つの下位区分を設定し、それぞれの内的整合性を検討した。クロンバックのアルファ係数を算出した結果、

- ・内発的動機づけ知識 (IM-Knowledge) : $\alpha = .905$
- ・内発的動機づけ達成 (IM-Accomplishment) : $\alpha = .895$
- ・内発的動機づけ刺激 (IM-Stimulation) : $\alpha = .868$

という、十分に受け入れられる数値を得ることができた。従って、これ以降、この質問項目を分析に使用する。

5.3 3欲求の不満と内発的動機づけの関連性

自律性、有能性、関係性の欲求不満と内発的動機づけの関連性を検討するために相関係数を算出した。その結果を表3に示す。

表3 相関係数

	1	2	3	4	5	6	7
1. 有能性の欲求不満	—	.348**	.461**	.041	.000	-.175*	-.049
2. 関係性の欲求不満		—	.496**	-.197**	-.213**	-.169*	-.216**
3. 自律性の欲求不満			—	-.227**	-.239**	-.267**	-.272**
4. 内発的動機づけ (知識)				—	.731**	.676**	.898**
5. 内発的動機づけ (達成)					—	.714**	.907**
6. 内発的動機づけ (刺激)						—	.886**
7. 内発的動機づけ							—

$N=201$, ** $p < .01$, * $p < .05$

相関係数を算出した結果、有能性、関係性、自律性の欲求不満の間には、弱から中程度の正の相関があることが分かった。この結果は、Ryan & Deci (2017) が述べるように3欲求の不満が相互に影響しあっていると考えられる。Jang et al. (2016) や Longo et al. (2016) の研究結果とも一致することから高等学校における英語の授業の3欲求の不満は相互に影響しあっているととらえられるだろう。

内発的動機づけに関して言えば、3つの内発的動機づけがそれぞれ強い正の相関を示していることが分かる。これは、今までの先行研究が示していることと一致する (Noels et al., 2003)。

次に、内発的動機づけとの相関を見てみると、関係性と自律性の欲求不満の2つに弱い負の相関が存在することが分かる (関係性: $r = -.216$, 自律性: $r = -.272$)。しかし、有能性の欲求不満は、内発的動機づけとは、関連性を見ることができなかった。この理由として考えられるのは、授業内での活動の効率性や充実、学習全般的な動機づけである内発的動機づけには影響を及ぼさなかったと考えられる。だが、有能性の欲求不満と内発的動機づけ (刺激) の間には、弱いながらも負の相関がみられた ($r = -.175$)。内発的動機づけ (刺激) の質問項目を見てみると、「英語を理解したり英語で自分の言いたいことが表現できたりするとうれしい」「英語で話す心地よいから」「英語を聞くことは楽しい」「外国語が話されているのを聞くことは、心地よい」などという英語の授業内でのリスニング活動やスピーキング活動で有能感を感じることでできる質問内容で構成されていることが分かる。このことが、授業の中で有能性の欲求不満との負の関連性が現れた理由であると考えられる。関係性と自律性の欲求不満に関して見てみると、内発的動機づけ (知識) (達成) (刺激) の3つの動機づけと弱い負の相関を持つことが分かる。この結果から、自律的に授業に参加できない生徒や、英語のクラス内で良好な人間関係を築けない生徒たちの内発的動機づけは低いということが分かる。したがって、生徒の内発的動機づけを維持していくためにも、英語の授業内での自律性、関係性の欲求を満たすような環境づくりが重要になるであろう。また、英語を使用する動機づけという観点からみれば、有能性の欲求を満たすような授業づくりも重要となるであろう。

5.4 モデルの検証

図1のモデルを検証するためにSEMを用いて分析を行った。

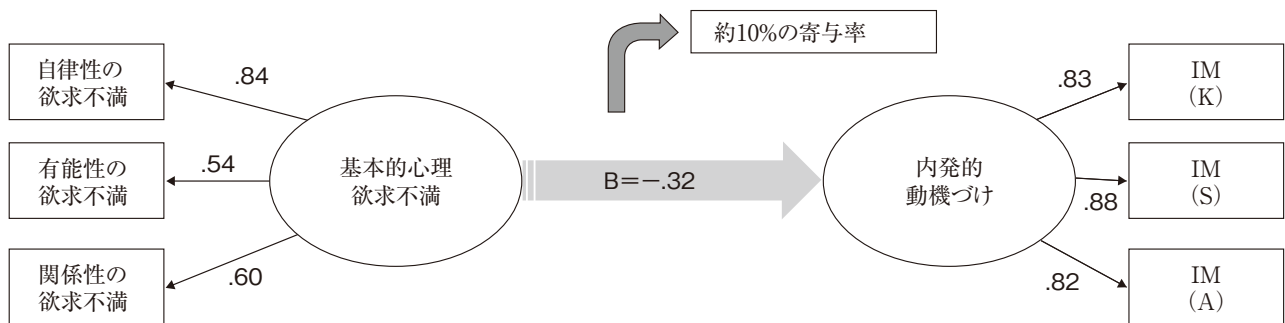


図2 SEMによる分析結果

分析の結果、すべてのパス係数が1%水準で有意であることが示された。特に、「基本的心理欲求不満」→「内発的動機づけ」へのパス係数は、 $\beta = -.32$ を示しており、10%程度の寄与率ではあるが、内発的動機づけに負の影響を及ぼしていることを示した。しかし、モデル適合度指標を見てみると、 $\chi^2 = 28.495$, $df = 8$, $p = .000$, $\chi^2/df = 3.526$, $RMR = .047$, $GFI = .957$, $AGFI = .888$, $CFI = .955$, $RMSEA[90\%CI] = .113[.070, 1.60]$ とGFI, AGFI, CFIは受け入れられる値を示したが、RMSEAが.10を超えてしまっている。したがって、このモデルは、あてはまりはよくないものと判断せざるを得ない。

この研究においては、参加者数も少なく一般化ができるものではない。したがって、調査対象者を増やし、今回省かれてしまった、Q1の部分を再検討することによって、モデル適合度指標は改善すると考えられる。

6. 結論

本研究では、高校生における基本的心理欲求不満尺度の作成を行った。因子分析と信頼性係数の算出の結果、信頼性・妥当性があると考えられる欲求不満尺度の作成ができた。また、欲求不満尺度が内発的動機づけ尺度にどのような影響を及ぼしているかに関して検討を行った。モデルをSEMで処理した結果、適合度の改善が必要ではあったが、内発的動機づけに負の影響があることが明らかにされた。

このことにより、高校における英語の授業において、心理的欲求不満を低減させる働きかけを行うことが必要であると考えられる。不満の低減により、内発的動機づけを阻害しないような環境作りが必要となる。

心理的欲求不満の原因となりうるものの一つは、Jang et al. (2016) が指摘するteacher controlling (教師の支配) である。教師が、強制的、威圧的な態度を授業内でとることによって、欲求不満がつのり、動機づけの低減を引き起こすと考えられる。今後、teacher controllingと心理的欲求不満との関連性についても検討し、どのように、欲求不満を減らすことができるかについて検討を行ってきたい。

謝辞

本研究においては、千葉県高等学校教諭生田祐二先生に、アンケート調査に協力いただき心より感謝を申し上げます。また、調査に参加していただいた生徒の皆様には感謝いたします。また、論文執筆に関して、様々なご助言を頂きました、千葉大学教育学部教授の本田勝久先生に感謝を申し上げます。

引用文献

- 市川伸一 (1995). 『現代心理学入門 3 学習と教育の心理学』 東京：岩波書店.
 廣森友人 (2006). 『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』 多賀出版：東京.
 廣森友人 (2010). 「第3章 動機づけ研究の観点から見た効果的な英語指導法」 小嶋英夫・尾関直子・廣森友人 (編) 『成長する英語学習者 学習者要因と自律学習 (pp. 47-74)』 東京：大修館書店.
 鹿毛雅治 (2013). 『学習意欲の理論 動機づけの教育心理学』 東京：金子書房.
 文部科学省 (2018). 「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 外国語編 英語編」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/28/1407073_09_1_1.pdf
 Cheon, S. H., Reeve, J., & Song, Y. G. (2016). A teacher-focused intervention to decrease PE students' amotivation by

- increasing need satisfaction and decreasing need frustration. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 38, 217-235.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination theory*. New York, NY: Plenum Press.
- Filak, V. F., & Sheldon, K. M. (2003). Student psychological need satisfaction and college teacher-course evaluations. *Educational Psychology*, 23(3), 235-247.
- Jang, H., Kim, E.-J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43, 27-38.
- Longo, Y., Gunz, A., Curtis, G. J., & Farsides, T. (2016). Measuring need satisfaction and frustration in educational and work contexts: The need satisfaction and frustration scale (NSFS). *Journal of Happiness Studies*, 17, 295-317.
- Minnaert, A., Boekaerts, M., de Brabander, C., & Opdenakker, M. C. (2011). Students' experiences of autonomy, competence, social relatedness and interest within a CSCL environment in vocational education: The case of commerce and business administration. *Vocations and Learning*, 4(3), 175-190.
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clement, R. & Vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and Self-determination theory, *Language Learning*, 50(1), 57-85.
- Reeve, J., & Sickenius, B. (1994). Development and validation of a brief measure of the three psychological needs underlying intrinsic motivation: The AFS scales. *Educational and Psychological Measurement*, 54(2), 506-515.
- Reeve, J. (2018). *Understanding motivation and emotion* (7th edition). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 749-761.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*: Guilford Press.
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 29, 271-360. SanDiego, CA: Academic Press.

付録 各因子の記述統計量

質問項目	<i>M</i>	<i>SD</i>	歪度	尖度
自律性の欲求不満				
英語の授業では、クラスの人（教員など）が色々と命令し、何をしなければならないかを言ってくると思う。	3.27	0.915	-0.085	-0.032
英語の授業では、嫌なプレッシャーを感じる。	2.54	1.086	0.364	-0.359
英語の授業では、自分がやりたくないのに、やらなければならないことがある。	2.83	1.120	0.004	-0.702
有能性の欲求不満				
英語の授業では、失敗してしまう気がして、自分の能力が低い気がする。	3.30	1.115	-0.251	-0.617
英語の授業では、自分に能力が足りないような気がする。	3.54	1.140	-0.484	-0.535
英語の授業では、自分が本当はできると思う課題に苦戦することがある。	3.03	0.964	0.008	-0.080
関係性の欲求不満				
英語の授業では、孤独（こどく）な感じがする。	2.25	1.057	0.436	-0.412
英語の授業では、クラスの人に自分の価値を認められていない気がする。	2.33	0.940	0.054	-0.623
英語の授業では、クラスの人とすれ違い／意見の不一致や対立がある。	2.06	0.911	0.151	-1.247
内発的動機づけ（知識）				
英語圏の人達の文化や生活について知識を得るのは楽しいから。	3.49	1.127	-0.383	-0.548
英語圏の情報（本や映画など）について知ることが楽しいから。	3.63	1.084	-0.521	-0.364
英語を通して新しい発見があるのがうれしいから。	3.47	1.109	-0.273	-0.719
どんなことでも新しい知識を得るのは楽しいから。	3.69	1.002	-0.402	-0.387
内発的動機づけ（達成）				
英語がどこまでできる様になるか、挑戦するのが楽しいから。	3.46	1.086	-0.246	-0.698
自分の英語が上達することが楽しいから。	3.68	1.033	-0.400	-0.541
英語の文章が理解できるとうれしいから。	3.89	1.006	-0.721	-0.013
英語の練習問題や発音がうまくできたりするとうれしいから。	3.51	1.078	-0.214	-0.699
内発的動機づけ（刺激）				
英語を理解したり英語で自分の言いたいことが表現できたりするとうれしいから。	3.74	0.950	-0.344	-0.617
英語で話す心地よいから。	2.95	1.130	0.098	-0.716
英語を聞くことは楽しいから。	2.87	1.088	0.189	-0.524
外国語が話されているのを聞くことは、心地よいから。	2.81	1.142	0.316	-0.627

A Preliminary Survey on Developing a Basic Psychological Needs Frustration Scale, —Focusing on the Influence of Intrinsic Motivation

Fujishige SOMEYA *

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop a basic psychological needs frustration scale for high school English students. A preliminary study was conducted on how needs frustration in English classes affects intrinsic motivation to learn English. It was then necessary to verify the relevance of the created scale. A total of 201 first- to third -year high school students participated in the survey. A questionnaire was developed to fulfill three needs based on basic psychological needs theory. Confirmatory factor analysis (CFA) and reliability coefficient analysis were conducted to ensure the validity and reliability of the three basic psychological needs frustration scales. Structural Equivalent Modeling (SEM) was performed to examine how the fulfillment of three needs affects intrinsic motivation. The results of the analysis did not show sufficient fitness values. However, in the framework of self-determination theory, it was a meaningful result, as it revealed that high school students' motivation to teach English has an impact on intrinsic motivation. Therefore, developing these results in the future will contribute to motivational education research.

* Humanities and Social Studies Education