

学生の心理的3欲求を満たす英語アクティブラーニング授業の実践

— 動機づけ効果の検証 —

前川 洋子

岡山理科大学理学部臨床生命科学科

(2019年10月31日受付、2019年12月9日受理)

1. はじめに

文部科学省(2003)が「英語を使える日本人」育成のための行動計画を策定し、大学教育では専門分野に応じて工作上必要な英語力を身につける、と目標設定してから15年、社会のグローバル化がますます進む中、社会において英語を使いこなす力の育成が強く求められてきた。更に英語に限らずではあるが、日本の教育における新たな潮流として、教科の本質的な学びを踏まえ、学生の能動的な学習を促し、自立学習を促す教育手法としてアクティブラーニングが強く推奨されるようになり(文部科学省,2012)、大学においてもアクティブラーニングの実践をシラバスに掲載するなど、学生主体の授業実践が求められている。学生が主体的に活動する授業においては、学生が学習に興味を持ち、自ら学習に取り組むための動機づけも重要な要素となる。本研究では、グループ活動を中心としたアクティブラーニングによる英語授業を実践し、学生の英語学習における心理的3欲求を充足する活動を行うことで、学生の動機づけ傾向にどのような変化が見られるのかについて検証する。

1-1 本研究の理論的枠組み

これまで筆者はDeci and Ryanによる自己決定理論(Self-determination theory: SDT)とDörnyeiによる第二言語学習動機づけセルフシステム理論(the L2 motivational self-system)の二つの理論的枠組みを用いて、理系学生の英語学習動機づけ傾向を調査してきた。その結果、岡山理科大学では、学生が英語学習について自信はあまりないが外的な圧力を感じながら英語を学ばなくてはいけないと感じている様子を見ることができた(前川, 2019)。本研究は、この結果を基にアクティブラーニング授業の実践による動機づけ効果を検証することを目的としているため、動機づけについては昨年度と同じ理論的枠組みを用いることにした。

SDTは、動機づけを活動に対する自己決定レベルの違いによって内発的動機づけ、3段階の外発的動機づけ(外的調整・取入れ的調整・同一視的調整)、無動機の5段階的に定めており、学習者の英語学習動機づけを学習の内化または自己決定の度合いにより細分化して見ることができる。更に、SDTでは、活動において心理的3欲求(自律性、有能性、関係性)が充足されると活動が内在化され、内発的動機づけが高まる(Deci & Ryan, 2000)とされている。心理的欲求の充足によって、学習者が英語学習の意義を見出すまたはなくして、自己決定レベルが変化することから、動機づけの変化プロセスやメカニズムを見ることができるとされており、授業実践における動機づけ効果を検証する上で、有用と考えられる。

Dörnyei(2009)が提唱したThe L2 motivational self-systemの主軸は、第二言語使用の自己像である、ideal L2 selfとought-to L2 selfである。Ideal L2 selfは理想の第二言語使用自己像であり、自分がこうなりたいと願う姿と現在の自分の姿とのギャップを埋めるために学習に積極的に取り組み成長を促すという肯定的なイメージである。対してought-to L2 selfは、こうあらねばならないと学習者が感じる第二言語使用自己像であり、周囲や社会からのプレッシャーにより、否定的な評価を避けるためにL2を学習しなくてはならないと感じる防御的なイメージを表す(Dörnyei, 2005, 2009; Dörnyei & Ushioda, 2011)。大学生が英語を学ぶ上で、将来の自己像に英語使用がどの程度関わっているかは、学生が英語学習に自律的・自立的に取り組むために重要な概念と考えられるため、この理論も用いることにした。

2. 授業実践

文部科学省中央教育審議会による「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（答申）（2012）」では、アクティブラーニングを課題解決型の能動的学習として、グループディスカッション、ディベート、グループワークを挙げ、これからの大学の英語教育にアクティブラーニングの導入を勧めている。更に、アクティブラーニングにおいて、学生が高次の思考に深く関わることも期待されている。筆者は、2001年から10年間、理系学生（特に工学部）を対象として、学生がある1つの製品について年4回のプレゼンテーションを行う、英語プレゼンテーション活動中心の授業を実践していた。アクティブラーニングという概念が周知されていなかった時期ではあるが、自分が選択した製品について聴衆の理解を促すために、製品に関する深い調査を行い、自己の知識を明確に伝えるために必要な英語力や英語の知識を学生自らが考えて発表を完成させていくという意味で、これはアクティブラーニングの実践だったとも言えるだろう。この授業に関する研究では、学生が英語力の向上を実感し、英語学習を意味のあるものと認識していく様子を見ることもできた(Maekawa & Yashima, 2012)。しかし、アクティブラーニングの概念を認識していなかったこともあり、授業で行う活動について教員の目的が明確でなかったところもある。

本研究では、学生が高次の思考に深く関わり、活動に主体的に関わることに主眼を置いたアクティブラーニングの実践を行い、授業内で行う活動の目的を明確にすることで、授業の改善点も明確になることを期待して授業を計画し、筆者が担当する2年生を対象とした総合英語Ⅲの文系1クラス及び理系1クラスの授業で動機づけ効果を検証した。クラスは外部試験によりレベル分けをされており、本実践の授業は全てBレベル（1番下のレベル）にあたる。文系クラスでは、NHK英語ニュースを題材とした日本文化に関するテキストを使用し、異文化理解や日本文化について考えることをテーマとした。理系クラスでは、最新技術を英語で紹介するテキストを使用し、技術的な表現への理解と図や写真を英語で説明する力をつけることをテーマとした。また、理系クラスでは物理の力学に関するCLIL授業（前川他, 2017）も3回行った。

表1に両クラス共通の授業の流れを紹介する。

表1 授業の流れ

授業の流れ	内容	活動の目的
① 予習テスト	当日の授業内容に関する単語テスト	- 事前学習を促す - 開始時の小テストで授業への遅刻を抑制する
② 読解活動	本文に関する英語での質問への解答（グループ又は個人）	- 英文から必要な情報を和訳せずに見つける - 有能性欲求の充足
③ ディスカッション	本文に関係したテーマでのグループディスカッション	- 考えをまとめ、英語で伝える力(表現力)を養う - 関係性欲求の充足
④ 理解度チェック	終了時に当日の内容に関する理解を測る小テスト	- 自分の理解を確認する - 有能性欲求の充足

授業内での教員からの配布物は全て英語であったが、本研究を行った春学期は、学生の解答やディスカッションに日本語を使うことを許可し、学生の英語に対する不安を軽減するよう配慮した。筆者の授業においては、本文を和訳することはせず、英語で書かれた文章から必要な情報を見つけ、テキストを参考にしながら自分たちの考えをまとめて伝える力を養うことを目標とした。

授業においては、学生の自主性を重んじ、活動によっては個人での解答を認め、質問に対する解答はグループ単位または個人の学生が自主的に板書することを促した。これはSDTにおける自律性の心理的欲求を満たすことを目指している。また、グループ活動を多用することで、学生が教員に質問する時間も増え、関係性の心理的欲求を満たすと考えられる。更に、授業終了時に当日の内容に関する理解度チェックを行うことで、学生が自身の理解を実感し、自主的な学習へつながることや有能性の心理的欲求の充足を図った。

3. 調査

3-1 調査目的と研究課題

本調査の目的は、先述した授業実践を通して、学生の心理的3欲求が満たされているのか、また動機づけ効果を検証することである。そこで、研究課題は、1) 授業実践を通して学生の心理的3欲求を満たすことができたのか、2) 授業実践を通して学生の英語学習動機づけ傾向に変化は見られたのか、3) 本実践参加学生の心理的3欲求の充足度がどのように動機づけに影響を与えるのか、とした。

3-2 調査手法及び参加者

調査は、2018年春学期に筆者の総合英語Ⅲ(ⅢA及びⅢBを含む)を受講する理系クラス(工学部機械システム工学科、情報工学科、建築学科、工学プロジェクトコース)及び文系クラス(教育学部、経営学部)の学生を対象に4月の春学期授業開始時及び7月の春学期終了時に、質問紙調査を行った。調査を行うにあたって、学生には本調査が任意であること、調査への参加を望まない場合は白紙で提出しても良いこと、学籍番号を記入する欄があるがデータIDとしてのみ使用すること、統計的に処理するため成績には一切反映しないことを説明し、質問紙にもその旨を明記した。

調査参加者は、筆者の総合英語ⅢA、ⅢB、またはⅢを履修する学生で、4月と7月両方の調査に参加した学生62名(文系33名、理系29名)である。分析には、IBM SPSS 25 Advanced statisticsを使用した。

3-3 質問紙

質問紙はThe L2 motivational self-systemとSDTの二つの理論的枠組みを用いて、作成した。

3-3-1 心理的3欲求尺度(5段階、12項目)

廣森(2006)が日本人学習者向けに作成した英語学習における心理的欲求尺度(全18項目から12項目)を使用した。使用した尺度と廣森(2006)による尺度の定義は以下のとおりである。

自律性: 人間の最も根本的な欲求の一つとされており、自分の行為を自己制御できるという認識(4項目、例: 教師は英語の授業の進め方などを相談してくれる)

有能性: 自分ならできるという自己効力感の認知や自信(4項目、例: 英語の授業では達成感を味わうことができる)

関係性: 他社との感情的なつながりや情緒的安全が満たされているという認識(4項目、例: 英語の授業では友達と協力して勉強できていると思う)

尚、これらの質問については、4月時点の質問紙では今まで受講した英語授業全般について、7月時点では筆者担当の授業について、評価してもらう形にした。

3-3-2 英語学習動機づけ尺度(5段階評価、20項目)

これも、廣森(2006)が日本人学習者向けに作成した英語学習動機づけ尺度(全25項目から20項目)を用いた。使用した尺度と廣森(2006)による尺度の定義は以下のとおりである。

内発的動機づけ: 英語学習に関心を持ち、純粋な興味から自発的に学習に取り組む姿勢(4項目、例: 英語を勉強するのは楽しいから)

同一視的調整: 自己決定性が高いレベル。英語学習が将来の目的達成など個人的に重要なものと捉え、価値を認めて学習に取り組む(4項目、例: 自分にとって必要なことだから)

取り入的調整: 自尊心に関連したレベル。罪悪感や不安を回避し、自己価値を維持するために学習に取り組む(4項目、例: 英語を勉強しておかないと、あとで後悔すると思うから)

外的調整: 自己決定性が低いレベル。教師や親などからの外的な圧力のために学習に取り組む(4項目、例: 周りの大人にうるさく言われるから)

無動機: 内発的にも外発的にも動機づけされておらず、英語学習自体に拒絶反応を示すような状態(4項目、例: 英語は勉強しても、成果が上がらないような気がする)

3-3-3 The L2 motivational self-system(5段階評価、11項目)

筆者がこれまでに使用してきた、日本人学習者向けにRyan(2008)が作成した質問紙(全100項目)の中から、Ideal L2 selfとOught-to L2 selfに関する11項目を用いた。Ryan(2008)による定義は以下のとおりである。

Ideal L2 self: 将来の英語使用者としての明確な理想像(6項目、例: 将来やりたいことのためには英語を話すことが必要である)

Ought-to L2 self: 英語使用者としてこうあらねばならないという姿(5項目、例: 教養を身につけるために英語を習得するべきだ)

4. 結果

4-1 心理的3欲求の変化

各尺度の内的整合性(Chronbach's α)を調べたところ、自律性の4月が.53、7月が.52と比較的低かったが、データの示唆による項目削除は7月の α を更に下げたため、全項目を使用することにした。関係性では4月が.56、7月が.80と十分に高かったが、データの示唆による項目(英語の授業には、和気あいあいとした雰囲気がないと思う: 反転項目)を削除すると、4月が.84、7月が.87と上がったため、3項目を使用することにした。表1は心理的3欲求に関する4月と7月の各尺度平均値、標準偏差、Cornbach's α とt検定の結果を示している。

表 1 心理的3欲求の変化

	4月			7月			t	p
	MEAN	SD	α	MEAN	SD	α		
自律性	2.66	0.64	.53	3.00	0.61	.52	<u>-3.60</u>	<u>.001</u>
有能性	2.46	0.78	.65	2.73	0.71	.66	<u>-2.43</u>	<u>.018</u>
関係性	3.18	0.95	.84	3.67	0.89	.87	<u>-3.84</u>	<u>.000</u>

N = 62

4月時点では3欲求すべてが低い値を示していたが、4月から7月にかけてどの尺度も有意な正の変化を示した。特に、自律性と関係性において有意な変化が見られた。

4-2 英語学習動機づけ傾向の変化

英語学習動機づけ各尺度の内的整合性(Chronbach's α)を調べたところ、英語学習動機づけ尺度のうち取入れ的調整は4月が.28、7月が.50と低かったが、どの項目を削除しても値が十分に高くなることはなかった。しかし、自己決定レベルの動きを見るには重要であることから、項目をそのまま使用することにした。また、外的調整は4月が.51、7月が.43と低かったため、データから示唆された1項目(英検などの資格を取りたいから)を削除した。削除した後は4月が.59と値が高くなったが、7月は.47とまだ十分に高いとは言えない。他の項目を削除しても α が高くなることはないため3項目を用いることにした。これらの尺度を使用し、4月時点と7月時点の変化を見るため、対応のあるt検定を行った。

表2は、4月及び7月の各尺度平均値、標準偏差、Chronbach's α 、とt検定の結果を示している。

表 2 英語学習動機づけ傾向の変化

	4月			7月			t	p
	MEAN	SD	α	MEAN	SD	α		
内発的	2.44	0.87	.84	2.44	0.92	.89	0.04	.970
同一視	3.55	0.82	.82	3.51	0.87	.85	0.42	.676
取入れ	3.00	0.61	.28	3.19	0.66	.50	<u>-2.54</u>	<u>.014</u>
外的	3.46	0.80	.59	3.45	0.74	.47	0.05	.957
無動機	2.68	0.73	.65	2.79	0.75	.64	-1.28	.205

N = 62

平均値を見ると、4月も7月も、同一視的調整が最も高く、外的調整、取入的調整と続き、内発的動機づけと無動機は低かった。同一視的調整と外的調整、無動機が4月よりも7月の方が高いが、t検定の結果からは有意な変化ではない。取入的調整では4月から7月にかけて有意な正の変化を見ることができた。

4-3 英語を使う将来像

各尺度の内的整合性 (Cronbach α) は、Ought-to L2 selfにおいて4月は.56、7月は.58であった。データに示唆された一項目 (今の私の環境では英語がそんなにできなくてもかまわない: 反転項目) を削除したところ、4月は.72、7月は.63と大きく向上したため、1項目を削除した4項目を使用することにした。表3は、The L2 motivational self-systemにおける英語使用者としての自己像について、4月及び7月の各尺度平均値、標準偏差、Chronbach's α 、とt検定の結果を示している。

表 3 英語を使う将来像の変化

	4月			7月			t	p
	MEAN	SD	α	MEAN	SD	α		
Ideal L2 self	2.90	0.75	.83	2.84	0.77	.80	0.68	.497
Ought-to L2 self	3.41	0.75	.72	3.48	0.71	.63	-0.76	.448

N = 62

平均値は、ought-to L2 selfの方がIdeal L2 selfよりも高かった。4月から7月にかけて、Ideal L2 selfは低くなり、Ought-to L2 self高くなっているが、どちらも有意な差ではなかった。

4-4 心理的欲求の充足度が動機づけに与える影響

上記の心理的3欲求の充足度が、動機づけにどのような影響を与えるのかを見るために、7月の自律性、有能性、関係性の尺度を用いて重回帰分析を行った。表5は重回帰分析の結果である。

表 3 心理的欲求が動機づけに与える影響 (重回帰分析)

	内発的 β	同一視 β	取入れ β	外的 β	無動機 β	IL2S β	OL2S β
自律性	.34**	.23	.14	-.01	.07	.18	.10
有能性	.47***	.12	.27*	.18	-.19	.19	.09
関係性	-.052	.17	.17	.25	-.26	.16	.21
R ²	.42***	.16*	.20**	.13*	.12	.16*	.09
F	14.012***	3.59*	4.67**	2.88*	2.66	3.59*	2.01

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

重回帰分析の結果から、自律性と有能性の充足の内発的動機づけに対する標準偏回帰係数が有意であった。また、有能性の充足は、取入的動機づけに対する標準偏回帰係数も有意だった。

5. 考察

5-1 心理的3欲求の変化

心理的3欲求は4月時点では、関係性はあまり高くないが、自律性と有能性は比較的低い値となった。つまり、本研究参加者はこれまでの英語授業では自己決定する場が少なく、英語学習において有能性を感じる事が少なかったと考えている様子が伺える。関係性については、2年生での英語授業であるため、クラスメートとの関係性はある程度確立されているため、個人の感じ方が反映されたと考えられる。4月から7月にかけて、全尺度で有意な正の変化を示し、特に自律性と関係性において大きな変化があった。この結果から、本実践において、学生は主体的に動く機会があったと感じたと言えるだろう。また、有能性についても有意な正の変化があったことから、本実践で学生が英語をできると感じるようになったと言えるだろう。関係性に

については、授業評価や学生からのコメントにおいても、グループワークが楽しく、今まで接したことのない人と話すことで友人が増えたという声があったため、グループワークを中心としたアクティブラーニングの実践の影響があったと考えられる。

研究課題1) 授業実践を通して学生の心理的3欲求を満たすことができたのかについては、グループワークを中心としたアクティブラーニングの実践は、学生が周囲との関係性の向上を感じ、主体的に動く(アクティブな学び)によって自律性の欲求が満たされ、英語ができると感じるようになったと言えるだろう。

5-2 英語学習動機づけ傾向の変化

英語学習動機づけ傾向の変化についての分析結果を見ると、4月も7月も同一視的調整が最も高く、外的調整、取入的調整と続いた。また、t検定の結果から取入的調整において有意な正の変化を見ることができた。本研究参加の学生は、英語に対する興味や関心といった内発的動機づけは低いが、英語の必要性を感じており、英語学習には自己の目標を達成するために取り組んでいると考えられる。有意な正の変化を示した取入的調整は、罪悪感や不安を回避し、プライドや自我を促進するために取り組むレベルとされている。つまり、本実践を通して学生は、自己の英語力に不安を感じ、学習に取り組む必要を認識するようになったと言えるだろう。

英語を使う将来像については、Ought-to L2 selfがIdeal L2 selfよりも高かったことから、研究参加者は英語に対して理想を抱くよりも防御的な姿勢を持っていると考えられる。4月から7月についての有意な変化は見られなかったことから、本実践は学生の将来像と英語の関係を十分には示すことができなかったのかもしれない。

ここで研究課題2) 授業実践を通して学生の英語学習動機づけ傾向に変化は見られたのかについては、学生が自己の英語力に対して不安を感じ、英語の必要性を感じて学習に取り組む気持ちになったと言えるだろう。

5-3 心理的3欲求が英語学習動機づけに与える影響

重回帰分析の結果を見ると、自律性と有能性の充足の内発的動機づけに対する標準回帰係数が有意であった。つまり、自律性や有能性の欲求の充足を感じると、英語学習が内在化され、英語学習を楽しんでいくと考えられる。本実践においては、内発的動機づけで有意な変化を見ることはできなかったが、4月から7月の3か月の実践では、内発的動機づけの変化まで効果が及ぶには時間が足りないのかもしれない。また、有能性の充足が取入的調整に有意に働き、同一視的調整には有意な影響がないという結果は、授業内での学生の反応からも、英語学習で苦手意識が強かった学生たちが、英語を分かるようになったと感じ、勉強の仕方や進め方について、今後学ぶべき方向性を認識するようになったと考えられる。

そこで、研究課題3) 本実践参加学生の心理的3欲求の充足度がどのように動機づけに影響を与えるのかについては、実践の影響が出るまでには時間がかかるが、自律性や有能性の欲求を充足させることで、学生はより英語学習に興味を持ち、自発的に学習に取り組んでいくであろうことが期待され、英語が分かるようになったという実感によって、英語に苦手意識を持つ学生は英語学習への方向性を見出すことが予測される。

6. まとめと今後の課題

本研究では、学生が主体的に活動に参加するよう考えたグループワークを中心としたアクティブラーニングの実践によって、学生の英語学習動機づけ傾向にどのような影響があるのかを調査した。授業の中では、グループワークを苦手とする学生も多く、そのような学生への配慮としてはグループワークと個人活動を選択できるように自主性を重んじた授業運営を心掛けてきた。授業評価や学生からの折々のコメントからも、筆者の授業スタイルを楽しんでいる学生が多く、周りと助け合いながら英語を学ぶことで、英語学習が分かるようになった、英語に興味を持つようになったとの声を聞くことから、アクティブラーニングは現代の学生に適した授業スタイルなのだろう。今回の実践を通して、アクティブラーニングの実践が学生の自律性、有能性、関係性の欲求を充足すること、それによって英語に対する関心を高める効果を期待できることを数値データとして確認できたことは、大きな意義があるだろう。本実践によって取入的調整に有意な変化を見たということと、授業での学生の様子を振り返ると、Bレベルで英語を苦手とする学生が多いクラスで、基礎的な英語の理解も困難だった学生が、自己の英語力を認識するようになり英語学習への必要性を感じるよ

うになったと解釈でき、アクティブラーニングの実践は英語力が低い学生にも有用と言えるだろう。

今後の課題としては、授業実践を通じて学生は何をできるようになったと感じているのか、授業の目標に沿った学びをすることができたのかを、一年を通じて見ることも必要だろう。また、グループワークの中でどのようなやり取りがあり、どのようにして学びが起きているのか（いないのか）を分析していくことも、授業をより発展させていくためには必要だろう。

参考文献

- Deci, E. L., & Ryan, R. M.:The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior, *Psychological inquiry*, 11, 4, pp227-268(2000)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.):*Handbook of self-determination research*, The university of Rochester press(2002).
- Dörnyei, Z.:*The psychology of the language learner individual differences in second language acquisition*, Lawrence Erlbaum Associates(2005)
- Dörnyei, Z.:The L2 motivational self system, Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.):*Motivation, language identity and the L2 self, Multilingual Matters*, pp9-42(2009).
- Dörnyei, Z., & Clément, R.:Motivational characteristics of learning different target languages: Results of a nationwide survey, Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.):*Motivation and second language acquisition*, University of Hawaii Press, pp399-432(2001)
- Dörnyei, Z., & Csizér, K.:The effects of intercultural contact and tourism on language attitudes and language learning motivation, *Journal of language and social psychology*, 24, pp327-357(2005).
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E.:*Teaching and researching motivation second edition*, Pearson education(2011).
- 廣森友人:外国語学習者の動機づけを高める理論と実践, 多賀出版(2006).
- 前川洋子:岡山理科大学学生の英学習に対する意識傾向, *岡山理科大学紀要B*, 54, pp53-63(2018)
- Maekawa, Y., & Yashima, T.:Examining the Motivational Effect of Presentaiton-Based Instruction on Japanese Engineering Students: From the Viewpoints of the Ideal Self and Self-Determination Theory, *Language Education & Technology*, 49, pp65-92(2012)
- 前川洋子, 奥西有理, 丸山糸美, ジェーンオハロラン, 高嶋恵三, 濱谷義弘, 柳貴久男:アカデミック英語能力習得を可能にする内容言語統合型教育の実践-4つのCに基づいたCLILカリキュラムの構築-, *岡山理科大学教育実践研究*, 1, pp155-164(2017)
- 文部科学省:「英語を使える日本人」育成のための行動計画(2003)
- 文部科学省:新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて-生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ-(答申)(2012)
- Ryan, S.:*The ideal L2 selves of Japanese learners of English(Doctor of Philosophy)*, the University of Nottingham(2008)

Practice of English Active Learning Lesson Satisfying Students' Three Psychological Needs

—Examining Motivational Effects—

Yoko Maekawa

Department of Life Science, Faculty of Science,
Okayama University of Science,
1-1 Ridai-cho, Kita-ku, Okayama, Japan

(Received October 31, 2019; accepted December 9, 2019)

Active learning is attracting attention as a way to promote students' active participation and to cultivate higher order thinking skills. Therefore, the Japanese government strongly recommends the practice of active learning instruction in any level of education. The author planned English active learning instruction based on group discussion and group activities. The class design aimed to satisfy students' three psychological needs in learning English and raise their motivation toward learning English; therefore, the author conducted surveys examining students' motivation at the beginning and the end of the spring semester, 2018. The results showed that the class satisfied students' three psychological needs of autonomy, competence, and relatedness. Then, there was significant positive change in introjected motivation. The data also showed that the satisfaction of psychological needs of autonomy and competence may raise intrinsic motivation. From the results, the author believes that active learning is an effective approach for motivating students to learn English.

Keywords: active learning, English learning motivation, SDT, The L2 motivational self-system