

青年期における学習の動機づけ過程に関する研究

—生涯学習しつづけていくために—

【第3報】

野口和枝

(秋草学園短期大学)

長谷川真美

(埼玉県立大学短期大学部)

松村恵子

(香川県立医療短期大学)

稲越孝雄

(文教大学)

【要旨】

生涯学習社会における青年期の学習動機づけ過程では、学習者の主要方略と学習支援者の支援方略の一体化をはかる学習支援システムが望まれる。これまでの発表をとおして、大学・短大生が、在学期間中に生涯にわたって学ぶ者として望ましい方向に変化し、あるいは変化する可能性があることを確認してきた。しかし「自己成長へ向かう学び」に関する記述をもとめる質問からは、従来学習者を支援していく側が考えていた前提を揺るがす表現が得られた。

「学習の目的」「学習の方法」「能力努力観」についての変化に対して、学習者を支援していく側の係わり方、在り方、また促進的な影響の可能性をシステマティックに分析するとともに、生涯学習に向かって高等教育機関における学習が果たすべき役割について今回は自己効力感の形成を中心に提言したい。

I 目的

生涯に亘って学習する人間を育てるのは、教育機関の大きな役割である。本研究では、その中で、高等教育機関の果たしている役割の現状を分析することを目指している。これまで、第1報では、入学者の学習意識の構造についての分析を行い、第2報では、卒業年次生の学習意識の構造の分析を行って、その間の変化から高等教育機関の果たしている役割の一端を垣間見た。今回は、それを踏まえつつ、学生の学習意識に対して、教育する側の提供する内容や、方法に対する学生の評価や印象がどのような係わり合いを持っているかを分析するとともに、それが生涯に亘って学習行動を継続する姿勢を形成する契機になりうる可能性についての検討をも行う。なお、生涯に亘って学習する行動への内的要因として本研究では、自己効力感を指標とする。更にそれ以外の要因を探索する為に自己成長についての自由記述を求め、その分析をも行うこととする。

II. 研究方法

1. 期間：2000年7月—8月
2. 対象：短期大学経営科191名、国文科31名、生活コミュニケーション学科28名、看護学科80名の女子、大学臨床心理学科37名、人間科学科の男女学生76名、合計443名
3. 方法：先行研究を基礎としながら、今回の調査にむけて独自に作成した項目による質問紙調査法

III. 調査内容

1. フェースシートの項目：年齢、性別、家庭環境、学習体験

2. 自由記述項目：入学後4ヶ月～5ヶ月を経過した時点で①自分の10年後のイメージ
②授業や実習で自己成長したと思われる体験、③授業以外で自己成長したと思われる
ことについて、自由記述による質問紙調査を行った。

3. 5件法による調査項目

①学習の目的18項目、②学習の方法21項目、③能力努力観に関する17項目、④自己
効力感23項目、⑤教育評価に関する14項目、⑥カリキュラム評価に関する26項目を
作成し回答を求めた。

IV. 結果概要

1. フェースシートの要因

プロフィールのうち、家庭環境について学生からみた両親の養育態度4つのパターン
から選択させ、四種にあてはまらないとする者の自由記述を「2種中間型」及び「複数
要素型」とし、全部で6パターンに分類した。

①無視型（放任されていた）

②甘やかし型（子どもが主体性をもって発した望みはすべて叶えてくれた）

③独裁型（押さえつけられていた）

④溺愛型（子どもの主体性を問わず一から十まで細かく手をかけてくれた）

⑤2種中間型（上記の2つのパターンまたはマイナスとプラス両面を含む）

⑥複数要素型（上記の3つ以上のパターンによる複合型）

選択項目4種類の中で答えた人は全体の6割のみであり、「無視放任型」が多いのは臨
床心理学科と人間科学科である。また、「溺愛型」や「甘やかし型」は短大経営と国文科
が特に顕著である。「独裁型」は短大生活科に極めて多い。人間科学科と臨床心理学科で
は「無視放任型」と「複数要素」をあわせると60%にのぼることが特徴である。

2. 学習の目的と学習の方法について

大学・短大生が入学時に、学校での学習に対してどのような目的をもっているか、学
習の方法として、どんな学び方を採用しているかの調査はこれまで2回の研究でも行っ
ている。しかし、学習の方法についての質問項目に不十分なところが見出され、大幅に
項目を修正したので、まず因子分析によって、構造を把握し直し、その上で、学習の目
的と方法の関連性の分析を中心に検討する。

- 1) 学習の目的：18項目にわたる質問への回答（5段階）に関して、因子分析を行った
結果、3因子を抽出し、それぞれ『他者からの評価』（第Ⅰ因子）、『興味・関心』（第
Ⅱ因子）、『能力・資格の習得』（第Ⅲ因子）と名づけた。平均値の高さと関連づける
と、それぞれの因子で、もっとも肯定的な傾向の高い項目は“ライバルに勝った時
は気持ちがいい”（第Ⅰ因子）、“できると面白い”（第Ⅱ因子）、“身分や能力が高め
られる”（第Ⅲ因子）である。
- 2) 学習の方法：従来の研究に用いられた項目は、高校生への調査を土台としていたの
で、今回は、大学生向けの項目を中心に作成した。21項目に因子分析を行い6因子
を抽出した。第Ⅰ因子は“覚えたものを他の問題に応用して解く”という項目が最
も平均値が高く、『能動的理解』と名づけた。第Ⅱ因子は、“ノートをとってポイント
を整理して覚えることが多い”という項目が平均値が最も高く、『受動的理解』と
名づけた。第Ⅲ因子は“普段は就職や資格試験に必要な科目を集中して学習する”

が平均値が最も高く、『試験・資格向き学習』と名づけた。第Ⅳ、Ⅴ、Ⅵ因子はそれぞれ、『日常の学習』、『他者評価を基準の学習』、『他者承認が基準の学習』と名づけた。

- 3) 学習の目的と学習の方法の関連性：1) 2) の結果から得られた9因子を分析の要素として、各因子に負荷量の大きい項目の評定値を合計し、項目数で割った値を算出した。この8項目によって因子分析を行ったところ、2因子が見出された。(表-1)

第Ⅰ因子は学習の目的として自己の成長をめざし、方法として、自己の生活に結びつけようとする傾向性を示し、『学習の自律性』を意味している。

第Ⅱ因子は学習の目的として、他者の評価や資格の取得を目指し、学習の方法もそれに合致した傾向性を示し、『学習の他律性』を意味している。

表1 学習目的・方法総合の因子と平均値

	因子1	因子2	平均値
能動的理解	0.725	0.049	2.83
日常の学習	0.677	0.076	2.66
興味・関心	0.541	0.443	3.01
受動的理解	0.393	0.321	3.94
試験・資格向き学習	0.358	0.162	3.08
他者からの評価	0.058	0.757	2.57
能力・資格の取得	0.512	0.591	3.29
他者評価向き学習	0.005	0.502	3.21
他者承認向き学習	-0.143	0.058	2.84

3. 学習動機づけ過程と自己効力感の分析

1) 能力・努力観

回答尺度は「1：どんなときもあてはまらない」から「5：どんなときもあてはまる」までの5段階評価とした。「能力・努力観」に関する17項目について因子分析を行い、固有値1.0以上、累積寄与率54.3で5つの因子を抽出した後、バリマックス回転を行い因子構造を把握した。因子Ⅰは、「努力できるというのも能力の一種である」など6項目で『努力重視』とした。因子Ⅱは、「努力する人はどんなことにも努力する」など4項目で、『能力重視』とした。因子Ⅲは、「能力があるといわれる人は運のよい人である」など2項目で、『運』とした。因子Ⅳは「世の中には努力だけではどうにもできないことがある」など2項目で、『能力上位』とした。因子Ⅴは「努力できるかどうかはそのときの雰囲気による」など3項目が含まれ、『努力上位』とした。これら各因子間の相関はなかった。

2) 自己効力感

自己効力感にはShererらの尺度を使用し、「1：非常にそうだ」から「5：全くそうでない」の5段階評価とした。因子分析を行い6因子を抽出した(固有値1.013以上、累積寄与率55.5%)。因子Ⅰは、「非常にややこしく見えることは手を出そうと思わない」など5項目で、『困難の克服』、因子Ⅱは、「人の集まりの中では、うまく振舞えない」など3項目で『自信』とした。因子Ⅲは、「何かをしようと思ったら、すぐに取りかかる」など4項目が含まれ『積極性』、因子Ⅳは、「最初は友達になる気がしない人でもすぐにあきらめないで友達になろうとする」など5項目で『対人的自己効力感』、因子Ⅴは、「初めはうま

くいかない仕事でもできるまでやり続ける」など4項目で『忍耐』とした。因子VIは、「会いたい人を見かけたら、向こうから来るのを待たないでその人の所へ行く」など2項目が含まれ、『好奇心』とした。次に、斜交回転を行い因子間の相関を見たところ、因子I『困難の克服』は因子II『自信』(.467) 因子III『積極性』(-.465) 因子V『忍耐』(-.526)、因子II『自信』は因子III『積極性』(.471) 因子V『忍耐』(-.390)、因子III『積極性』は因子V『忍耐』(-.467)と因子I、因子II、因子III、因子Vが相互に関連していた。

3) 能力・努力感と自己効力感

両者の関係を見るために、自己効力感の平均値を基準に群分けをして比較したところ、自己効力感の各個人の合計点が平均値以下の者では、「努力できるかどうかはそのときの雰囲気による」($p < .01$)「子供のとき能力が高い人は大人になっても能力が高い」「努力家といわれるよりも能力が高いといわれるほうがよい」($p < .05$)の得点が有意に高く、能力を重視する傾向であった。

また、「能力・努力観」と「自己効力感」の関係を見るため両者の質問項目を併せて同様の手順で因子分析を行い、11因子を抽出した(固有値 1.068 以上、累積寄与率 57.41)。因子I『自信』因子II『対人的自己効力感』因子III『困難の克服』因子IV『努力上位』因子V『努力重視』因子VI『能力重視』因子VII『好奇心』因子VIII『運』因子IX『積極性』因子X『受動的対応』因子XI『能力上位』であった。これらの相関をプロマックス法でみたところ、因子III『困難の克服』と因子VIII『運』(-.301) 因子VI『能力重視』(-.372)、因子V『努力重視』と因子IX『積極性』(.324)でそれぞれ相関を示した。このことから、能力を絶対的なものにとらえるか否かが自己効力感に影響していると考えられる。

4. 授業の目標についての教育評価と授業方法カリキュラムの印象

1) 教育評価

表2に示した14項目について、学生がどう評価するかを、「1:とても役立つ」から「5:全く役立たない」の5段階評価を用いて分析した。結果として役立つと評価されていたものは、「資格を取得する」「パソコンやインターネットを自由に使いこなす」など8項目で、平均値が2.5以下であった。あまり役立たないと評価されていたのは、「外国語の本を読んだり外国語で話をする」1項目で、平均値が3.7であった。また、因子分析の結果、バリマックス回転後4因子を抽出した。因子Iは「理論など基礎的な専門知識や技術を身につける」などで『専門性』、因子IIは「相手の状況や考え方を考慮して話したり対応する」などで『コミュニケーション』、因子IIIは「公私のけじめをつけ、社会人として必要なマナーを持つ」などで『常識性』と考えられる。因子IVに属している項目では「外国語の本を読んだり外国語で話をする」が負荷量が高く『国際性』と命名した。

2) カリキュラム

表3に示した授業の方法や内容に関する26項目について、「1:そう思う」から「5:そう思わない」の5段階尺度を用いて分析した。結果、「インターネットなど情報ネットワーク環境が整っている」「1、2年次から専門分野を学ぶことができる」は「ややそう思う」と評価された。「あまりそう思わない」は「外国語の授業で日本語を使わない形式の授業が充実している」「外国語の授業に特色がある」「ディベートやディスカッションなど参加形式の授業が多い」などであった。「そう思わない」と評価されたのは、「授業の中で外国人の先生と接する機会が多い」の1項目で、平均値は4.58であった。今回の調査対象の大

学、短期大学のカリキュラムを自己点検、自己評価する指標として、外国語の教科の見直しを検討する必要も考えられる。また、資格取得を重視することによって参加形式の授業が積極的に取り入れられていない現状も明らかとなったと思われる。

バリマックス回転後 6 因子を抽出した。因子 I は「通常の授業にグループワークが多い」などで『参加型』、因子 II は「きちんと成績評価している先生が多い」などで『教師の姿勢・工夫』、因子 III は外国語の授業に関する 3 項目で『反復性』、因子 IV は「将来に役立つと思う授業が多い」などで『学習動機の喚起』と命名した。因子 V は「インターネットなど情報ネットワーク環境が整っている」などで『学習の支援』、因子 VI は「提出したレポートは添削、フィードバックされることが多い」などで『学習サービス』と考えられる。

表 2・教育評価についての因子分析

項 目	因子 I	因子 II	因子 III	因子 IV
・理論など基礎的な専門知識や技術を身につける	.742	.029	.149	-.021
・自分の将来のキャリアプランを考えたり作成する	.707	.026	.027	.119
・新しい知識や技術に幅広く興味を持つ	.628	.246	.023	.154
・資格を取得する	.609	.025	.490	-.261
・現状に満足せず期待以上のものを創り出していこうとする	.516	.394	-.162	.274
・物事を論理的に考える	.462	.366	-.112	.129
・相手の状況や考え方を考慮して話したり対応する	.236	.785	.220	-.027
・自分の好き嫌いの感情によらず相手の気持ちや立場をよく理解し受け止める	.290	.653	.122	-.028
・自分の意見や考え方をわかりやすく表現する	-.022	.621	.104	.387
・具体的に実行に移せる行動計画を立てること	.487	.502	.137	-.029
・公私のけじめをつけ社会人として必要なマナーを持つ	-.022	.336	.740	-.028
・一般常識を身につける	-.021	.299	.722	.224
・パソコンやインターネットを自由に使いこなす	.247	-.181	.701	.164
・外国語の本を読んだり外国語で話をする	.179	-.021	.163	.843
固 有 値	4.24	1.59	1.26	1.10
寄 与 率	30.28	11.41	9.0	7.86
累 積 寄 与 率	30.28	41.69	50.69	58.55

(Alpha = .807)

3) 教育評価とカリキュラム

教育評価とカリキュラムの項目を合わせて因子分析をした結果、バリマックス回転後 7 因子を抽出した。因子 I は「受講してみてもよかったと思う授業が多い」などで、因子 II は「理論など基礎的な専門知識や技術を身につける」などであった。因子 III は「公私のけじめをつけ社会人として必要なマナーを持つ」などで、因子 IV は「外国語の授業で日本語を

表3・カリキュラムについての因子分析

項 目	因子 I	因子 II	因子 III	因子 IV	因子 V	因子 VI
・通常の授業にグループワークが多い	.761	.029	-.026	.151	.026	.227
・ディベートやディスカッションなど参加形式の授業が多い	.675	.106	.250	.023	.027	.141
・個人の意見や考えを求められる授業が多い	.656	.272	.174	.185	-.021	-.021
・定期試験以外に日常的にレポートを提出する授業が多い	.650	.024	-.028	.027	-.021	.261
・実験や実習を伴う講座（授業）が多い	.532	.025	.112	.346	-.023	.022
・授業の中でコンピューターを利用する機会が多い	-.497	.195	.024	-.034	.359	.421
・複数の先生が講師となるオムニバス形式の授業が充実している	.488	.365	.154	.023	.253	-.199
・きちんと成績評価をしている先生が多い	.108	.749	-.022	.148	-.028	.186
・学習方法などについて適切な助言や相談にのってくれる先生が多い	.156	.714	.022	.220	.021	.029
・就職指導や就職オリエンテーションが充実している	-.198	.560	-.026	.120	.294	.284
・その分野についての概念や理論を体系的に教えてくれる先生が多い	.345	.494	.202	.338	.026	-.031
・授業を工夫している先生が多い	.266	.476	.270	.432	-.023	.121
・授業評価などによる学生の意見が授業改善に反映されている	.176	.441	.291	.229	.136	-.022
・企業や地域社会など学外の社会人の講義が多く用意されている	.252	.349	.226	-.023	.301	.023
・外国語の授業で日本語をつかわない形式の授業が充実している	.026	.023	.881	.027	-.025	.022
・授業の中で外国人の先生と接する機会が多い	.023	-.023	.797	.149	-.126	.036
・外国語の授業方法に特色がある	.134	.206	.729	.027	.123	.028
・将来役に立つと思う授業が多い	.125	.126	-.112	.723	.147	.294
・受講してよかったと思う授業が多い	.025	.341	.199	.721	.101	.024
・探究心をそそられる内容の授業が多い	.361	.263	.215	.510	.203	-.025
・シラバスを見て受講してみたいと思った授業が多い	.189	.175	.320	.473	-.022	-.167
・インターネットなど情報ネットワーク環境が整っている	.108	-.127	-.028	.197	.757	.034
・自習室など遅く迄大学で研究・学習ができる	-.257	.269	.237	-.164	.619	-.162
・1.2年次から専門分野を学ぶことができる	.026	.102	-.170	.181	.606	.263
・提出したレポートは、添削・フィードバックされることが多い	.183	.129	-.022	-.021	.107	.719
・予習を必要とする授業が多い	.232	.150	.203	.159	-.026	.542
固 有 値	6.43	2.43	2.20	1.32	1.18	1.04
寄 与 率	24.75	9.34	8.49	5.07	4.56	4.03
累 積 寄 与 率	24.75	34.09	42.58	47.65	52.21	56.24

(Alpha = .851)

使わない形式の授業が充実している」などであった。因子Vは「通常の授業にグループワークが多い」などで、因子VIは「相手の考え方を考慮して話したり対応したりする」などであった。因子VIIは「インターネットや情報ネットワーク環境が整っている」などであった。

次に教育評価 14 項目をプロマックス回転後の因子成分の相関をみた。因子 I の「専門性の探求」と因子 II の「コミュニケーション」で正の相関があった。カリキュラムの 26 項目では、因子 III の「反復」を軸として因子 2 の「教員の姿勢」と因子 5 の「学習環境」で正の相関があった。教育評価とカリキュラムを合わせた 40 項目では、因子 1 の「教員

の姿勢と授業」を中心軸として因子Vの「参加型授業」因子VIの「コミュニケーション」因子2の「専門性」と「コミュニケーション」とで正の相関があり、また、因子IIの「専門性」と「コミュニケーション」と因子Vの「参加型授業」でも正の相関があった。

カリキュラムの26項目では、因子IIIの「反復」を軸として因子IIの「教員の姿勢」と因子Vの「学習環境」で正の相関があった。教育評価とカリキュラムを合わせた40項目では、因子Iの「教員の姿勢と授業」を中心軸として因子Vの「参加型授業」因子VIの「コミュニケーション」因子IIの「専門性」と「コミュニケーション」とで正の相関があり、また、因子IIの「専門性」と「コミュニケーション」と因子Vの「参加型授業」でも正の相関があった。

5. 5件法による調査の総括

5件法による調査研究に関する報告の最後に、これまで各項で述べてきた学習の目的、学習の方法、能力・努力観、自己効力観、教育課程の評価、教育内容の諸要因について、第1にはフェース的要因との関連性を分析し、次に諸要因の相互関係を総合的に検討することとする。ここでの分析、検討の単位は各測定尺度から導かれた30の因子項目である。

1) フェース的要因と学習諸要因との関連性

フェース的要因の中から、性別、きょうだいの種類、中学校・高等学校時代の学習の場、家庭環境（親の養育態度）を取り上げ 学習諸要因で見出された因子項目ごとにその平均値を条件ごとに算出して比較を行った。

各要因ごとにその結果を列記する。

- ①学習目的に関しては、特定の傾向は見出されない
- ②学習方法では、男子が能動的理解傾向が高く、高校時代の学習の場で、塾体験者が日常的学習傾向、塾以外での学習体験者が能動的理解の傾向が有意に高かった。
- ③教育内容の有効性については、男性、兄弟のあるもの、高校時代の塾体験者に一般常識を評価する傾向が有意に高い。また、外国語、国際関係の内容については、男子、養育態度の無視型に有意に高い値が示されている。
- ④教育課程の評価では、高校時代に学校だけだった者の参加型授業への評価、女子、兄弟、弟妹のある者、高校時代に学校だけの者の外国語授業への評価、男子の学習を支援する学内環境への評価、男子、兄弟のある者、高校時代の塾体験者のサービスの環境への評価がいずれも有意に高い。
- ⑤能力・努力観には特定の条件差は見出されない。
- ⑥自己効力観では、男子、中学校時代の塾体験者が自信が高く、妹・弟のある者が積極性が高い、高校時代の塾経験者が好奇心の強い傾向が有意に高い。

なお、家庭環境についてはほとんど条件差が見られなかったので平均値は示していない。

2) 各尺度からの因子項目による因子分析

合計30個の項目を要素として因子分析を行った。寄与率1以上の9因子を抽出した。寄与率の最も高い第1因子として『自己効力観』が導きだされた。第2、3因子は教育課程、教育内容にまたがる因子で、『授業への興味』『授業での活動』と名づけた。

第4、5因子は学習者の内面に関するもので、『自己成長』『自律的学習』と名づけた。

第6因子は再び学習の内容に関するもので、『専門性』を志向している。このあたりまでが

生涯に亘って学習してゆく力の背景となるように思われる。

第7因子、8因子、9因子は一応『他者の承認と結果の外的帰属』『他者の評価』『外国語などの訓練』と名づけたが生涯に亘って学んでゆくことに係わりはあるものの依存的要素の強い側面と考えられる。

図1 主要な相関関係図

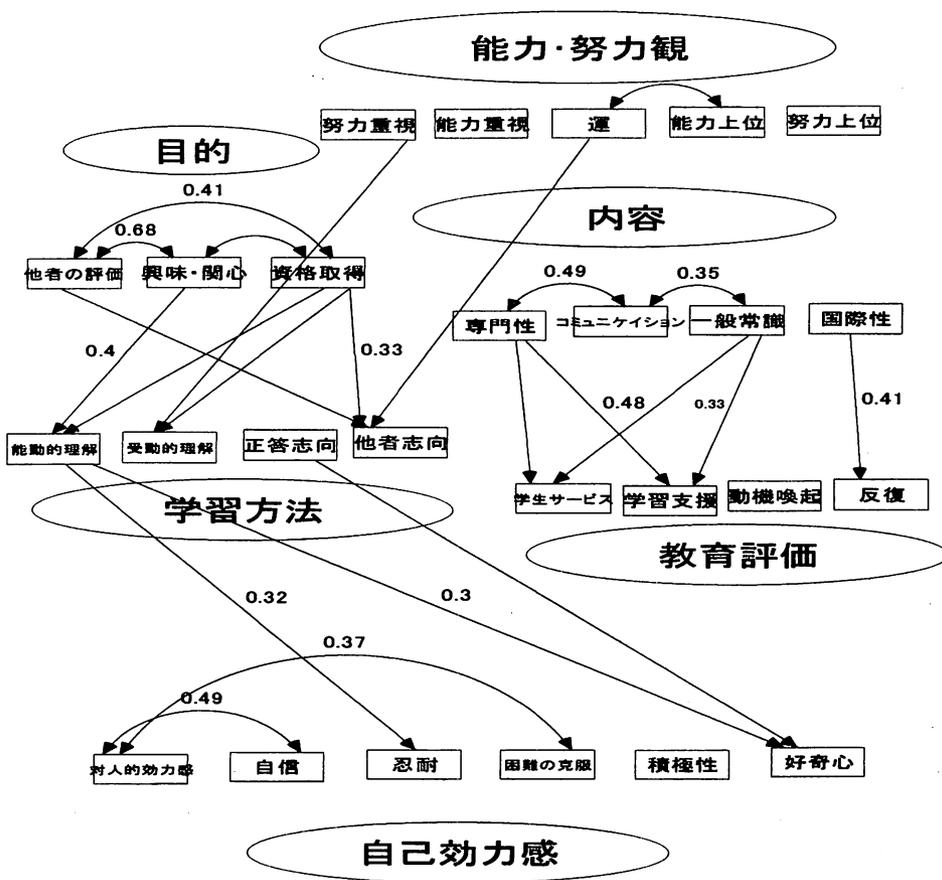


図1は調査カテゴリー（能力・努力観 学習目的 学習方法 内容（カリキュラム） 教育評価 自己効力感）の因子間の相関係数の高い項目を結んでその関連を示したものである。全体構造としては、学習の目的意識が学習の方法に結びつき、それが自律的である場合に、その体験が自己効力感をうみだし、これが生涯に亘って学習する原動力になってゆくことが期待される。高等教育機関が提供する教育課程と教育内容は学習者の学習方法と結びつくことをとおしてそれを支援する重大な役割を果たすと考えられる。

これらを、総合的に考察すると、大学・短大などの高等教育機関において、組織や、担当者が学生に対応しようとして工夫している授業内容や、授業の方法は、その相互関係の中では一つの構造を示すが、学習者が生涯に亘って学習する土台となる自己効力感に結びつくには、更なる媒介が必要となるように思われる。

それらは、教師の学生に対する①学習目的の明確化 ②目的に対応した学習方法の提示・体験化の工夫 ③その学習方法と個別の講義・演習課目の内容や方法との結びつきの提示・体験化などの働きかけとして高等教育の中でも求められているのではないだろうか。

6. 将来イメージ、自己成長に関する自由記述を中心にした分析

1) 入学時に10年後の自分の姿をどのようにイメージしていたか。

記述を大別すると「記入無し、考えていない」「幸福な結婚、平凡な主婦」「仕事か育児のどちらか」「仕事も家庭も両立」「仕事ばりばり」「精神的におとな」に分類できる。

次に大学生に特徴的な「無視放任型」「その他」の養育パターンで育成された学生について、その10年後のイメージをクロスした結果を述べる。人間科学科と臨床心理学科では「無視放任型」「複数要素型」あげた学生の10年後のイメージはそれぞれ「仕事をばりばりこなしている」(36.8パーセント)「精神的におとな」(30.5パーセント)で一番多い。短大看護学科生は「精神的に成長している自分」「仕事バリバリ」、短大経営科、国文科、生活科の学生で「複数要素型」「無視型」は育児か仕事のどちらかとしている。

2) 授業や実習をとおして自己成長につながった体験

具体的記述の代表的例を表現の多い順にあげると講義や実習演習、レポート課題の作成にいたる過程、今まで学んだことのないこと、学びへの本格的な取り組みとして、読書の効用、自分自身への内省、将来への見通し、グループワーク、協同調査、討論によるコミュニケーション、人間関係を構築する、自分を律すること、学びの深さ、難しさがあげられる。回答分布により次のことが明らかになった。

- ①臨床心理学や看護学はプロフェッショナルな資格を目指す基本に講義の重要性が位置づけられている。
- ②経営科の短大生は自分を成長させたという認識が乏しい。自由記述の大部分は「全く使えなかったパソコンが使えるようになった」や「敬語が使えるようになった」ことをあげている。みずからの内的成長には触れていない。
- ③修学年数や文科系理科学科によって異なるが、講義とレポート課題、プレゼンテーション、他人の意見を聴き自己成長をはかるといふ学びの方法を学科のコンテンツに応じてバランスよく獲得する教育環境全般の見直しを示唆しているといえよう。

3) 授業や実習以外で自己の成長につながった体験

具体的記述の多い順にあげると、「特にない。」「サークル、部活動で考え方の違う人との交流がある。」等が多く、少数ではあるが「ボランティア活動、障害者とのふれあいにより自分を客観的に捉えて見るようになった。」「生活環境の変化、学習環境の変化により自立心、自主性、積極性がアップした。」などの資質の向上があげられた。

しかし授業や実習以外のところで、自分を成長させた体験を思い起こせない「記入無しの割合は高い。大学では5人にひとり、短大では約3人にひとり、自己の人間的成長を認識していない傾向がある。高等教育に進学してきた学習者は誰も、人生に目標を持つが為にさらなる教育を受けようとしているにちがいないという教員の思い込みがくずれていることを示している。自分が自己成長したという振りかえりの機会がなかった可能性があるといえよう。

従来、教員は学習者に対して何が自己を成長させたかについて説明を求めることに注意を払って来なかったと言えよう。学習者には当然、学習目標があることを前提にしてきたところがある。その知識や手続きをことばで表現することは、さほど困難なこととは思えないという教員の認識不足を反省しなければならない。

学習者が社会で活躍するためには自分の習得した知識で意見を叙述的に説明しなくてはならない。実際の仕事の場ではこのようなケースが非常に多いという事実とは対照的なことを示唆している。

また個人差というと個人と個人との差異すなわち個人間差異にとらわれがちである。しかし個人差の個性的な面、個人内における能力や特性の差異も捉えることを忘れてはならない。授業外、授業内、学びの目標の3つの質問に対する個人データを分解せずにセットにして、個人差の個性的な面、または個人内における能力や特性の差異を伴う個人の一連のデータを基本に5種のパターンを析出した。それを表4-1から表4-4に示す。論理的にはこれ以外の組み合わせパターンも考えられるが、ほとんど存在していない。

表4-1 自己成長と学びの目標に関する5種のパターン

質問項目	回答記述の有無				
授業外での自己成長体験	×	×	×	○	○
授業や実習の中で自己成長	×	×	○	×	○
学びたいと思っていたこと	×	○	○	○	○
パターンP分類	P1	P2	P3	P4	P5

表4-2 パターン1

授業外での自己成長体験	×
授業や実習の中で自己成長	×
学びたいと思っていたこと	× 入学してから学びたいことがなくなった

すべての記述の質問に回答しなかった群である。「考えてない」ことは物事の細部にわたって積極的に意識して行動していない状況にあるということなのだろうか。または単に、アンケートに回答する気分ではなかったのかもしれない。「考える力をもっていない」と思いがちな人々が少なくないところが問題である。自分のもつ力の引き出し方や使い方まで教員は教えてくれなかったというメッセージとも受け取れる。

表4-3 パターン2

授業外での自己成長体験	×
授業や実習の中で自己成長	×
学びたいと思っていたこと	○ 知識や技術、国家資格のため、社会で役立つこと、一般常識、心理学

自己成長させたことが何であったのか即座に考えつかなかった群といえる。「考える力とは無意識のうちに行っていることを、はっきり意識し、自覚して実行すること」と、轡田隆史⁴⁾は定義している。学びの目的が「知識や技術」「パソコン」「心理」「一般常識」のひとつで集約された表現に留まるこれらの回答者は無意識的に行動している傾向があるといえる。

自己成長と学びの目標について、一貫性を持たない状態にあるといえよう。

表 4-4 パターン 3

授業外での自己成長体験	×
授業や実習の中で自己成長	○ どのように成長したか 多くの本を読むようになった、 自分の意見を表示したり他人の考えを受入れるようになった 先生の人生について聞かされたこと、 心理学は奥が深い、カウンセリングは奥が深い ○ 何をきっかけに成長したか レポート課題、先生の人生について聞かされたこと
学びたいと思っていたこと	○ 福祉のこと、心理を深く学ぶこと、心理学を基本として派生する多種領域を学ぶ ○ 自分の考えをしっかりとつこと

専門科目の基礎として講義の重要性が位置づけられている。授業のなかで学問の深さを知り、自分自身の内面に反映させている。記述表現に具体性があり豊かである。

授業における充実度の高さを感じているためか、あるいは履修時間が短い年限のためか、授業外には目が向いていない群といえる。自己成長体験と学びの目標に一貫性がみられる。

表 4-5 パターン 4

授業外での自己成長体験	○ 様々な人間関係 サークルや部活動、ボランティア活動で障害者とのふれあい、未体験のスポーツ 多くの違ったバックグラウンドをもったひととの交流、年齢のちがうひととの交流、 友人をとおしての人間関係、恋愛 ○ 自立 一人暮らしのため時間を有効に使えるようになった
授業や実習の中で自己成長	×
学びたいと思っていたこと	○ 学問的 社会に出るための準備、心理学と人間的成長 人間の心理 ○ 実践的 専門的かつ幅広い知識と教養

サークル、部活動、ボランティア活動に自主的に参加している群は人間的関わりを学び、自己成長を図ったとしている。授業における充実度を超えている表れではないか。学びの目標も多様化している。

表 4-6 パターン 5

授業外での自己成長体験	○ 人間関係 サークル活動、課外授業 ○ 人間理解、先生と語り合うこと、友人と計画し実行にうつしたこと、クラスで一致団結して成功させた学園祭
授業や実習の中で自己成長	○ 専門知識や技術、レポート課題でのインタビューが老人に対するイメージを変えた グループワークでの協調性
学びたいと思っていたこと	○ 幅広い人間関係、人間というもの、知識や技術よりどのように援助するか、 自分を知る、人間のこと

パターン 5 は具体的記述にあるようにバランスよい回答群で理想的である。

自分の可能性を吟味し、自分を知る内省が行われていることが特徴といえる。自己成長した体験と学びたいと思っていた内容は一貫性がある。授業のなかの自己成長については教授法を事例にあげて、自己成長へのプロセスを明解にしている。

7. 考察と今後の課題

今回の研究では、まず、学習者の持つ学習の目的と方法との結びつきに注目し“学習の自律性”と“学習の他律性”という二つの方向性を明らかにした。この方向性は、生涯に亘って学習を継続してゆくに際して、前者は、学習課題、学習方法などへの興味や関心と結びついた要求課題に向かって学習を継続する方向性であり、後者は職業や、生活上の必要性、可能性と結びついた必要課題と結びついた方向性である。生涯にわたっての学習を推進する方向性としていずれも欠かせない。前者がより基本的なものと考えられる。

この学習の方向に向かって、学習行動を喚起し持続させる内的な機制を探るために、次に、学習の成果を能力に位置づけるか、努力の結果と考えるかという原因の帰属傾向（能力・努力観）と、学習の成果の結果として成立することが推測される自己効力感に関する

分析を行った。その結果、学習成果を左右する原因としては、“困難を克服する”などの努力の積み重ねが、自信や、対人的自己効力感を土台として全体的な“自己効力感”と結びつく傾向性が示されている。更に、関連性を全体的に展望すると、自己効力感の要素の中で、知的学習を支える好奇心の成分は、学習者の目的・方法構造では、目的のなかで、“興味関心”、方法としては、“能動的理解”、“日常の学習”などを中心とした“自律的学習”の方向性と強く結びついていることが示されている。

ここで問題になるのが、高等教育機関の役割である。具体的には、教員が持つ教育目標、目的が学生にどのように受け止められているかというカリキュラム・内容の問題がその一つである。次に教員が展開する授業・講義・演習・課題などにおける方法の有効性に関する学生の側の評価である。教師の伝える内容は“専門性”と“コミュニケーションのあり方”、“常識性”と“コミュニケーションのあり方”、“国際性”の三つの類型で受け止められている。この内容がどのような方法、と結びつくときに有効かという判断では、はじめの二つは、“学習の支援”“学生サービス”としてカテゴリー化された方法と結びついた時に有効だと評価されている。また国際性に関連する教育内容の学習では、“反復”を中心とした学習形態が、“能力や資格の取得”と言う目標に結びつく時に有効であると評価されている。

しかし一般的には、学習を支援・指導する側が設定する目標や方法が、学習者の側の目的・目標や学習方法と必ずしもマッチングしないのではないかと言う現状が示されているように思われる。高等教育機関においても、いまや教授者が一方的に目標・目的を設定し、指導法を工夫するだけでなく、学習者に対して将来に向かっての学習の目標の確認を行ったり、学習方法(学習方略)の提示・体験化の機会を与える事の必要性が示唆されている。

今回の研究では、自由記述をとおしての分析によって、将来に亘って自己を成長させてゆこうとする授業内の体験、授業外の体験として、何が有効であるかを考えてゆく手がかりが得られた。今後は、生涯を通して学習する体験として、この方向性を定量的に分析して行きたいと考えている。

文献

- 1) 速水敏彦『高校生における学習動機づけ過程—達成目標に着目して』(『教育の場における相互作用の実証的研究報告書』)、1990 pp31-42
- 2) 稲越孝雄・松村恵子・野口和枝・長谷川真美『青年期における学習の動機づけ過程に関する研究』(『日本生涯教育学会論集』20、1999) pp1-12
- 3) 長谷川真美・松村恵子・野口和枝・稲越孝雄『青年期における学習の動機づけ過程に関する研究—第2報—』(『日本生涯教育学会論集』21、2000) pp53-64
- 4) 轡田隆史『考える力ける本』、三笠書房、2001年、p176
- 5) 『大学改革の学生認知度調査』(『カレッジマネジメント』89号) リクルート、1998