

1年生の学習動機と学習観について

児玉典子、山崎渚

要約

初年次教育の実践に役立つ基礎資料を提供することを目的に、1年生を対象に学習動機、学習観に関する調査を行った。「充実志向」の学習動機と「失敗に対する柔軟性・思考過程の重視・意味理解志向」の学習観では、留年生群の平均値の方が留年を経験していない学生群（一般学生群）の平均値よりも低かった。また、一般学生群の学習動機、学習観の変化を調べるために、入学時（プレ調査）と後期終了時（ポスト調査）に意識調査を実施した結果、「充実・実用志向」の学習動機、「思考過程の重視・方略志向」の学習観においてプレ・ポスト間で平均値の減少が見られ、「関係志向」の学習動機において増加が見られた。

1. はじめに

市川は、学習動機と学習方略を学業成績の大きな規定要因であるとし、高校生の学習動機について、6つの志向（充実・訓練・実用・関係・自尊・報酬）を位置づけた「学習内容の重要性」と「学習の功利性」で構成される2要因モデルを提唱している¹⁻²⁾ (図1)。「学習の功利性」では、何らかの目的を達成するための手段として学習が捉えられており、「学習内容の重要性」では、

* 2022年9月30日受理。

学習する内容自体が重要なものと考えられているか否かである。市川はまた、「学習とはどのようなものか」「どのようにおこなっているか」という学習観に関する4つの尺度（失敗に対する柔軟性・思考過程の重視・方略志向・意味理解志向）を作成し、4尺度とも学習動機の内容関与的動機（充実・訓練・実用志向）との間に正の相関、内容分離的動機（関係・自尊・報酬志向）との間に弱い負の相関か、ほとんど無相関の結果を報告している³⁾。

また、自己決定感⁴⁾は自己決定している感覚であり、自己決定感が高いと自律的な学習が促進され、学習自体に興味を感じる充実志向が高くなると予想される。精神的回復力⁵⁾は、ネガティブな出来事からの落ち込みの回復力を示す。特に1年生は環境の変化に加え、部活動、アルバイトなどの活動を通して様々なネガティブな出来事を経験している可能性が考えられる。このような出来事からの精神的回復力が低い場合、学習動機や学習観も低いと予想される。

近年、思考力の育成を目指した授業改善が求められる中、初年次教育の重要性が高まっている。学業成績の規定要因として学習動機及び学習観が報告されていることから²⁾、神戸薬科大学の新生や留年生がどのような学習動機及び学習観を持つのか、また、それらに対する影響要因について調査することは、初年次における適切な教育実践の検討に必要である。そこで、1年生を対象に学習動機、学習観、自己効力感、精神的回復力に関する意識調査を実施し、得られた結果を報告する。

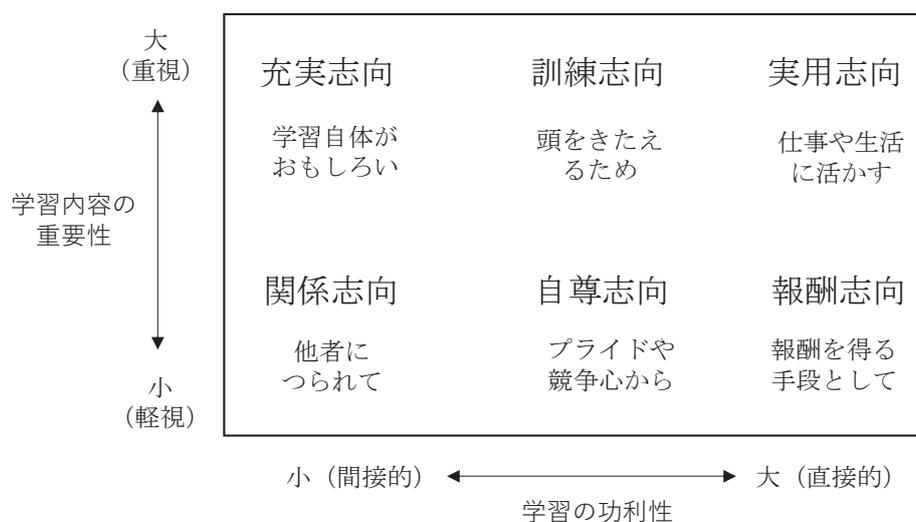


図1 学習動機の2要因モデル

2. 方法

2-1 調査対象・調査時期・手続き

2013年から2019年の3月に、1年留年生〔2013年度（26名）；2014年度（21名）；2015年度（17名）；2016年度（15名）；2017年度（16名）；2018年度（19名）；2019年度（21名）〕を対象に学習動機、学習観、自己決定感に関する意識調査を実施した。また、2018年度の1年生（268名）は4月（プレ調査）と2019年1月（ポスト調査）に、2019年度の1年生（287名）は4月に、同じ質問紙を用いて意識調査を行った。精神的回復力に関する調査は2018年度及び2019年度の1年生を対象に調査した。

質問紙は、3月実施の留年生オリエンテーション、4月実施のプレースメントテスト、後期定期試験（1月）が終了した直後、調査対象者に配布し回答してもらった。質問紙の配布の際、回答が任意であること、成績とは無関係であること、個人が特定されないように分析は匿名化するなどの配慮することを紙面と口頭で伝えた。統計的分析は調査協力の同意及び欠損値のない1年留年生〔2013年度（12名）；2014年度（20名）；2015年度（13名）；2016年（8名）；2017年度（4名）；2018年度（8名）；2019年度（8名）〕と1年生〔2018年度（194名）；2019年度（231名）〕のデータをSPSS Statistics 26を用いて分析対象者とした。

2-2 質問紙

学習動機については、市川ら¹⁾による尺度を用いた。この尺度は4つの下位尺度「充実志向（学習自体がおもしろい）」、「訓練志向（頭をきたえるため）」、「実用志向（仕事や生活に活かす）」、「関係志向（他者につられて）」、「自尊志向（プライドや競争心から）」、「報酬志向（報酬を得る手段として）」からなる。

学習観については、市川ら¹⁾による尺度を用いた。この尺度は6つの下位尺度「失敗に対する柔軟性（学習において失敗してもくじけずに次に生かそうとする態度の強さ）」、「思考過程の重視（結果よりも考えること自体を大切にする傾向）」、「方略志向（学習の方法をいろいろと考えたり試したりする傾向）」、「意味理解志向（学習内容の意味や関連をつかむことを重視する傾向）」

からなる。

自己決定感尺度は、桜井⁴⁾による尺度を用いた。「自分の生き方は、自分で決めている；何かやりたいときには、他人に頼らず自分の判断で決めている；自分に関わる大切なことほど、他人に決めてもらうことが多い（逆転項目）；グループ活動で何をするかを決めるときは、だれか他の人の意見に従っている（逆転項目）」等の8項目からなる。

精神的回復力尺度は、小塩ら⁵⁾による尺度を用いた。この尺度は「色々なことにチャレンジするのが好きだ；自分の感情をコントロールできる方だ；自分の将来に希望をもっている；慣れないことをするのは好きではない（逆転項目）；つらい出来事があると耐えられない（逆転項目）」等の21項目からなる。

評定は5段階評定（学習動機、学習観、精神的回復力）あるいは6段階評定（自己決定感）で行い、その平均点を尺度の得点とした。

3. 結果

3-1 留年生群と一般学生群における学習動機、学習観、自己決定感の比較

留年生群と一般学生群（2018年度・2019年度）の学習動機、学習観、自己決定感を比較するため、各尺度の平均値及び標準偏差を算出し、対応のない t 検定を行った（表1）。なお、留年生群に関して、年度別に有意な差が見られなかったことから、2013年度～2019年度留年生の合計73名を留年生群とし、分析対象者として用いた。

充実志向、失敗に対する柔軟性、思考過程の重視、意味理解志向において、有意差が見られ、2018年度及び2019年度学生群ともに留年生群よりも高い値であったが、関係志向、方略志向、自己決定感においては有意差が見られなかった。また、2019年度学生群は留年生群よりも、訓練志向、実用志向、自尊志向、報酬志向において高い値が見られた。

表1 留年生群、2018年度・2019年度学生群の平均値・標準偏差・t値

尺度・項目		留年生群	2018年度学生群	2019年度学生群	t値 ¹⁾	
		平均値±標準偏差	平均値±標準偏差	平均値±標準偏差	2018年度	2019年度
学習関与的 動機	充実志向	3.35±0.72	3.58±0.74	3.70±0.76	-2.289*	-3.430**
	訓練志向	3.22±0.77	3.26±0.78	3.45±0.83	-0.397	-2.068*
	実用志向	3.85±0.68	3.96±0.71	4.11±0.66	-1.063	-2.839**
学習分離的 動機	関係志向	2.76±0.79	2.71±0.86	2.88±0.82	0.419	-1.115
	自尊志向	2.91±0.78	3.09±0.89	3.30±0.90	-1.470	-3.298**
	報酬志向	3.00±0.61	3.05±0.72	3.24±0.70	-0.477	-2.577*
学習観	失敗に対する柔軟性	3.01±0.52	3.17±0.50	3.16±0.48	-2.344*	-2.258*
	思考過程の重視	3.19±0.70	3.44±0.61	3.40±0.62	-2.873**	-2.414*
	方略志向	3.15±0.45	3.24±0.56	3.27±0.52	-1.253	-1.736
	意味理解志向	3.00±0.55	3.23±0.51	3.24±0.51	-3.080**	-3.425**
自己決定感	3.85±0.80	3.90±0.68	3.89±0.71	-0.440	-0.409	

1) 留年生群 (2013年度～2019年度; 73名) と2018年度学生群 (194名) 及び 2019年度学生群 (231名) の比較 (対応のないt検定)
 *** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

3-2 学習動機、学習観、自己決定感、精神的回復力の変化

学習動機、学習観、自己決定感、精神的回復力の変化について調べるために、2018年度学生群のプレ及びポスト調査結果 (平均値及び標準偏差) を比較するとともに対応のあるt検定を行った (表2)。なお、対応のある検定を行うために、プレ・ポスト調査に協力した158名を分析対象とした。t検定の結果、充実志向、実用志向、思考過程の重視、方略志向においてプレ・ポスト間の平均値に有意な減少が見られ、関係志向において有意な増加が見られた。また、思考過程の重視は、減少が見られた4尺度の中で最も高い変化率を示した。

3-3 思考過程の重視に関連する要因

1) 相関分析

思考過程の重視に関連する要因を調べるため、思考過程の重視と学習動機、学習観、自己決定感、精神的回復力の相関係数を算出した (表3)。相関係数から、プレ・ポスト調査結果ともに思考過程の重視と内容関与的動機 (充実・訓練・実用志向)、学習観 (失敗に対する柔軟性・方略志向・意味理解志向)、自己決定感、精神的回復力との間において有意な正の相関がみられた。一方、プレ調査結果において思考過程の重視と内容分離的動機 (関係・自尊・報酬志向) との間において有意な負の相関が見られたが、ポスト調査結果では見られなかった。

表2 2018年度学生群の平均値・標準偏差・t値

尺度	下位尺度	プレ調査	ポスト調査	t値 ¹⁾
		平均値±標準偏差	平均値±標準偏差	
内容関与的動機	充実志向	3.63±0.74	3.47±0.79	2.888**
	訓練志向	3.31±0.79	3.30±0.82	0.295
	実用志向	4.01±0.68	3.83±0.75	3.440**
内容分離的動機	関係志向	2.73±0.86	2.95±0.86	-3.244**
	自尊志向	3.08±0.90	3.20±0.87	-1.777
	報酬志向	3.03±0.73	3.15±0.78	-1.944
学習観	失敗に対する柔軟性	3.16±0.51	3.20±0.49	-0.965
	思考過程の重視	3.46±0.61	3.18±0.52	5.584***
	方略志向	3.28±0.57	3.18±0.52	2.333*
	意味理解志向	3.23±0.53	3.17±0.47	1.667
自己決定感		3.89±0.66	3.84±0.54	1.425
精神的回復力		3.41±0.55	3.34±0.57	1.790

¹⁾2018年学生のプレ調査（158名）とポスト調査（158名）の比較（対応のあるt検定）
 *** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

表3 2018年度学生群の思考過程の重視と諸要因の相関係数

尺度	下位尺度	プレ調査 ¹⁾	ポスト調査 ¹⁾
内容関与的動機	充実志向	.409**	.355**
	訓練志向	.348**	.379**
	実用志向	.296**	.265**
内容分離的動機	関係志向	-.291**	.080
	自尊志向	-.248**	.072
	報酬志向	-.374**	-.004
学習観	失敗に対する柔軟性	.509**	.402**
	方略志向	.506**	.543**
	意味理解志向	.561**	.523**
自己決定感		.216**	.252**
精神的回復力		.447**	.209**

¹⁾2018年学生のプレ調査（158名）とポスト調査（158名）の相関係数
 ** $p < 0.01$

2) 重回帰分析

思考過程の重視に与える規定要因を調べるために、思考過程の重視を従属変数、学習動機、自己決定感、精神回復力を独立変数とする重回帰分析を行った(表4)。決定係数(R^2)は、プレ及びポスト調査において $R^2 = .486$ 及び $R^2 = .229$ であった。プレ調査結果において、思考過程の重視に与える影響要因は、標準偏回帰係数(β)の大きい順に、報酬志向($\beta = -.253, p^{**} < 0.01$)、訓練志向($\beta = .229, p^* < 0.05$)、関係志向($\beta = -.165, p^* < 0.05$)であった。一方、ポスト調査結果において、思考過程の重視に与える影響は、標準偏回帰係数(β)の大きい順に、訓練志向($\beta = .355, p^* < 0.05$)、報酬志向($\beta = -.292, p^* < 0.05$)、自己決定感($\beta = .175, p^* < 0.05$)であった。

表4 2018年度学生群の思考過程の重視と諸要因の影響

尺度	下位尺度	プレ調査	ポスト調査
		β	β
内容関与的動機	充実志向	.176	.189
	訓練志向	.229*	.355*
	実用志向	.096	-.020
内容分離的動機	関係志向	-.165*	.061
	自尊志向	-.126	.009
	報酬志向	-.253**	-.292*
自己決定感		-.023	.175*
精神的回復力		.129	-.087

** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

4. 考察

神戸薬科大学1年生の教育実践に役立つ基礎資料を提供することを目的に学習動機、学習観、自己決定感、精神回復力に関する調査を行った。

表1より、充実志向、失敗に対する柔軟性、思考過程の重視、意味理解志向において、留年生

群は留年を経験していない一般学生群(2018年度・2019年度)よりも低いことが示された。また、2019年度学生群は留年生群よりも、訓練志向、実用志向、自尊志向、報酬志向において有意に高い値が見られたが、2018年度学生群では見られなかった。今後さらなる調査が必要であるが、本調査結果から、1年前期の比較的早い時期に、留年生群に対しては、学習自体に興味を持たせる学習動機(充実志向)、学習において失敗してもくじけずに次に生かそうとする学習観(失敗に対する柔軟性)、結果よりも考えること自体を大切にする学習観(思考過程の重視)、学習内容の意味や関連をつかむことを重視する学習観(意味理解志向)を高める観点からのアプローチが一般学生群よりも必要である。

次に、2018年度学生群を用いて学習動機、学習観、自己決定感、精神的回復力の変化を調べた。表2のポスト調査結果において、関係志向(項目例:友達と一緒に何かしていたいから;勉強しないと、親や先生に悪いような気がして)が増加し、充実志向(項目例:いろいろな知識を身につけた人になりたいから;わからないことは、そのままにしておきたくないから)、実用志向(項目例:勉強で得た知識は、いずれ仕事や生活の役に立つと思うから;仕事で必要になってからあわてて勉強したのでは間に合わないから)、思考過程の重視(項目例:答えるだけでなく、考え方があっていかが大切だと思う;ある問題が解けた後でも、別の解き方を探してみることがある)、方略志向(項目例:勉強の仕方をいろいろ工夫してみるのが好きだ;テストの成績が悪かった時、勉強の量よりも方法を見直してみる)が減少した。表2の変化率から、最も変化率の高かった思考過程の重視に着目し、学習動機、学習観、自己決定感、精神的回復力の相関係数を求めた結果、内容関与的動機(充実・訓練・実用志向)において有意な正の相関(プレ・ポスト調査)が示された。また、内容分離的動機(関係・自尊・報酬志向)において有意な負の相関(プレ調査)から無相関(ポスト調査)へと顕著に変化した(表3)。これらの結果から、入学時は、関係志向が高く、思考過程を重視する学習観が低かった学生も、後期定期試験直後になると、この学習観が高くなることも予想される。よって、表2のポスト調査において見られた思考過程の重視の減少は、関係志向の学習動機の増加には関係なく、充実志向や実用志向の学習動機に依存することが示された。

次に、思考過程の重視に対する規定要因を探索するために、重回帰分析を行った結果、プレ調

査では訓練志向が正の要因、関係・報酬志向が負の要因であり、ポスト調査では訓練志向と自己決定感が正の要因、報酬志向が負の要因であることが示された（表4）。これらの結果から、訓練志向（項目例：学習の仕方を身につけるため；いろいろな面からものごとが考えられるようになるため）はプレ・ポスト調査において規定要因となる可能性が考えられる。また、すべての変数間の相関分析の結果、自己決定感は充実志向との間に有意な正の相関（プレ調査 $r = .291, p^{**} < 0.01$ ；ポスト調査 $r = .355, p^{**} < 0.01$ ）が見られた。思考過程を重視させるためには、報酬志向を弱め、訓練志向や充実志向を高める授業設計が効果的かもしれない。

本調査の限界点として、1つ目は、2013年から2019年度のカリキュラム下で1年生の学習動機、学習観、自己決定感、精神的回復力を調査した結果である点に留意しなければならない。よって、引き続き、2022年度からの新カリキュラムの下で、本研究結果を検証する必要がある。2つ目は、自己決定感が学習観の規定要因となるか否かはこれまで検討されていない。しかしながら、近年、ビックファイブ理論⁶⁾に基づく個人の性格と学習に関する研究が注目されてきている中で、今後、自己決定感と学習動機、学習観の関連を検討していくことは教育実践において有益な知見になると期待できる。

謝辞：本研究にご協力頂きました学生の皆様に深く感謝申し上げます。

引用・参考文献

- 1) 市川伸一、堀野緑、久保信子. 学習方法を支える学習観と学習動機. 市川伸一編著. 認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導. プレーン出版. pp. 186-202.
- 2) 堀野緑、市川伸一. 高校生の英語学習における学習動機と学習方略. 日本教育心理学研究. 1997; 45: 140-147.
- 3) 市川伸一. 学習動機の構造と学習観との関連. 日本教育心理学会第37回総会発表論文. 1995; 17.
- 4) 桜井茂男. 自己決定とコンピテンスに関する大学生用尺度の試み. 奈良教育大学教育研究所紀要. 1993; 29: 203-208.
- 5) 小塩真司・中谷素之・金子一史・長峰伸治. ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性－精神的回復力尺度の作成－カウンセリング研究. 2002; 35 (1); 57-65.

6) 和田さゆり. 性格特性用語を用いたBig Five尺度の作成. 心理学研究. 1996 ; 67 (1) ; 61-67.

付記 (執筆者の所属機関) 児玉典子 (神戸薬科大学)、山崎渚 (神戸薬科大学)