

ISSN 2186 – 3989

学生の自律性の現状把握および促進要因に関する
分析

斎藤 英明、篠原 史成、田部田 晋

Analysis of the current status of student autonomy and factors that
promote it

Hideaki Saito, Fuminari Shinohara and Shin Tabeta

北陸大学紀要
第57号(2024年9月)抜刷

学生の自律性の現状把握および促進要因に関する 分析

斎藤 英明^{※※}、篠原 史成^{*}、田部田 晋^{*}

Analysis of the current status of student autonomy and factors that
promote it

Hideaki Saito^{※※}, Fuminari Shinohara^{*} and Shin Tabeta^{*}

Received 16 July, 2024

Accepted 4 August, 2024

抄録

本稿の目的は学生たちの学習に対する自律性を計り、それを促進する方法を考えることにある。学習は授業時間内に完結するものではなく、学生たちが自発的・自律的に実行しなければならない。そのため、自律性は授業内外において学習にとって重要な要因となる。先行研究において自律性を計る尺度としては他律的内発的動機づけ、内発的動機づけ、同一化的動機づけ、動機づけ、外発的動機づけが考えられている。本稿もそれに倣い、北陸大学経済経営学部の学生を対象にこれらの尺度をアンケート調査によって計測した。また、集計した結果をもとに GPA によりクラスタリングを行い、学生たちの GPA とこれらの動機づけの関係を明らかにするとともに、今後の学習に対してどのような動機づけを行うことが自律性の促進を可能にするのかについて考察を加えた。

本稿の得られた結果を先取りするならば、北陸大学経済経営学部の学生は GPA1.0~2.0 未満の学生において同一化的動機づけや内発的動機づけが弱く、自身の将来に対する視野が確立していないことが学習に対する自律性の低さにつながっていることがうかがえた。そのため、これを促進するためには学生たちに将来を意識させるような仕掛け、還元するならばキャリア形成を意識させることで大学生活での目的を明確にし、学習につなげる必要があると考えられる。

キーワード：自律性、学習動機、キャリア

* 北陸大学経済経営学部 Faculty of Economics and Management, Hokuriku University

※責任著者 斎藤英明 Hideaki Saito hi-saito@hokuriku-u.ac.jp

はじめに

本稿の目的は学生たちの学習に対する自律性を計り、それを促進する方法を考えることである。学習は授業時間内に完結するものではなく、学生たちが自発的・自律的に実行しなければならない。そのため、自律性は授業内外において学習にとって重要な要因となりうる。先行研究において自律性を計る尺度としては他律的内発的動機づけ、内発的動機づけ、同一化的動機づけ、取り入れ的動機づけ、外発的動機づけが考えられている。本稿もそれに倣い、北陸大学経済経営学部の学生を対象にこれらの尺度をアンケート調査によって計測した。また、集計した結果をもとに GPA によりクラスタリングを行い、学生たちの GPA とこれらの動機づけの関係を明らかにするとともに、今後の学習に対してどのような動機づけを行うことが自律性の促進を可能にするのかについて考察を加えた。

これらのことを踏まえ、本稿は以下のように構成される。次節では調査対象と分析方法が示される。次いで、結果とその考察が示される。おわりにでは本稿を総括し、残された課題について言及される。

調査対象および分析方法

本稿の分析のために北陸大学経済経営学部の学生を対象にアンケート調査を行った。分析の対象となったのは同学部の学生 140 名である。回答者の属性は年齢が 19.59 ± 1.67 、男子学生 120 名、女子学生 16 名、無回答 4 名であった。回答学生を GPA により分類したものが表 1 である。学生の自律性を計るために、先行研究をもとにアンケートは他律的内発動機づけ (AIM: autonomous internal motivation)、内発動機づけ (IM: internal motivation)、同一化的動機づけ (IDM: Identification Motivation)、取り入れ的動機づけ (INM: Incorporative Motivation)、および外発的動機づけ (EM: extrinsic motivation) から構成した。アンケートでの質問項目は速水ら(1996)および西村ら(2011)を参考に作成した(表 2)。

アンケート結果に対して確認的因子分析を行い、動機づけに違いがあるかを確かめるためにシャピロ・ウイルク検定、フリードマン検定、ウィルコクソンの符号付順位検定を行った。また、GPA に対して Ward 法を用いて階層クラスタリングを行い、シャピロ・ウイルク検定、クラスカル・ウォリス検定、Steel-Dwass 法を行った。

表 1 GPA による学生の分類

	1.0 未満	1.0~2.0 未満	2.0~3.0 未満	3.0~
人数	12	49	59	20
GPA 平均	0.615833	1.575918	2.431186	3.3

表 2 質問項目

番号	大分類	質問項目
1		先生の教え方が楽しいから
2		ゲーム感覚でできる授業だから
3	他律的内発動機づけ (AIM: autonomous internal motivation)	先生が授業で退屈しないようにしてくれるから
4		教室全体が楽しい雰囲気だから

5		グループ学習が楽しいから 面白い先生だから やさしい問題を解くことが多いから 仲間が授業を盛り上げてくれるから
6		
7		
8		
9	内発動機づけ (IM: internal motivation)	自分でわからないことを調べるのが楽しいから わかるようになっていくのがおもしろいから 理解できると達成感が生じるから 勉強していると疑問が次々出てくるから むずかしいことに挑戦していくことが好きだから 新しい解き方ややり方を見つけることが面白いから 知識や技能が高まるのがうれしいから 次々考えていくことが楽しいから 疑問を解決するのがおもしろいから 勉強している内容をもっと詳しく知りたいから
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19	同一化的動機づけ (IDM: Identification Motivation)	将来の成功につながるから 自分の夢を実現したいから 自分の希望する進学をしたり、自分の希望する職業についたりしたいから 自分のためになるから 勉強するということは大切なことだから
20		
21		
22		
23		
24	取り入れ的動機づけ (INM: Incorporative Motivation)	勉強で友達に負けたくないから 友達よりいい成績をとりたいから まわりの人に賢いと思われたいから 友達にバカにされたくないから 勉強ができないと惨めな気持ちになるから
25		
26		
27		
28		
29	外発的動機づけ (EM: extrinsic motivation)	やらないとまわりの人がうるさいから まわりの人から、やりなさいといわれるから 成績が下がると、怒られるから 勉強するということは、規則のようなものだから みんな当たり前のように勉強しているから
30		
31		
32		
33		

結果

質問項目間の相関関係を図1は示している。質問項目ごとの平均値は最小で1.49、最大で2.44であり天井効果および床効果を示す項目は見られなかった。そして、構成概念を適切に反映しているかどうかを検討するために重みなし最小二乗法による共分散構造分析によって確認的因子分析を行った。その結果、このモデルの適合度指標はCFI=0.845、TLI=0.817、RMSEA=0.125を示した。

この結果をもとに各下位尺度を設定し信頼性係数(Cronbach's α)を算出したところ、他律的内発動機づけ=0.91、内発的動機づけ=0.94、同一化的動機づけ=0.90、取り入れ的動機づけ=0.90、外発的動機づけ=0.85を示した。下位尺度相関に関してはIMとIDMの間($r=0.823, p=0.000$)、IMとINMの間($r=0.713, p=0.000$)、IDMとEMの間($r=0.784, p=0.000$)に強い相関がみられた。また、IMとEMの間($r=0.671, p=0.000$)、IDMとINMの間($r=0.627, p=0.000$)とINMとEMの間($r=0.647, p=0.000$)に中程度の相関がみられた。

正規性についてはシャピロ・ウイルク検定の結果認めることはできなかった一方で、動機づけに違いがあるか否かについてはフリードマン検定を用いた結果、1%水準で優位であった。ウィルコクソンの符号付順位検定による多重比較の結果、外発的動機づけと同一化的動機づけ($z=5.35, r=0.72, p<0.01$)、他律的動機づけと同一化的動機づけ($z=7.41, r=0.96, p<0.01$)、他律的動機づけと内発的動機づけ($z=4.06, r=0.53, p<0.01$)、取り入れ的動機づけと同一化的動機づけ($z=5.57, r=0.72, p<0.01$)、同一化的動機づけと内発的動機づけ($z=6.61, r=0.86, p<0.01$)において優位な差があった。各指標間の相関については図3に示すとおりである。

それぞれの動機づけによるクラスター(GPA)による分類を見てみる。まず、外発的動機づけ(図4)についてはシャピロ・ウイルク検定の結果、正規性が認められ、ルビーン検定の結果、等分散性が確認できた。他方で、一元配置分散分析を用いた結果($F(3, 136)=1.46, p=0.23$)、クラスター間での有意差は見られなかった。取り入れ的動機づけのクラスターによる分類(図5)に関してはシャピロ・ウイルク検定の結果、正規性が確認できなかった。クラスター間による有意差についてはクラスカル・ウォリスの順位和検定を用いて調べた結果、 $\chi^2(3)=5.55$ 、有意確立 $p=0.14$ と有意でなかった。同一化的動機づけに関しては(図6)、シャピロ・ウイルク検定の結果、正規性が確認できなかった。クラスター間での有意差についてはクラスカル・ウォリスの順位和検定を用いて調べた結果、 $\chi^2(3)=17.23$ 、有意確立 $p<0.01$ と有意であった。Steel-Dwass法による多重比較の結果、claster2(GPA1.0~2.0未満)はclaster3(GPA2.0~3.0未満)より中央値が有意に小さく、効果量 r も大きかった($p<0.01, z=2.53, r=1.79$)。また、claster2(GPA1.0~2.0未満)はclaster4(GPA3.0~)より中央値が有意に小さく、効果量 r も大きかった($p<0.01, z=3.43, r=2.42$)。他律的内発的動機づけ(図7)に関しては、シャピロ・ウイルク検定の結果、正規性は確認できなかった。また、クラスター間での有意差についてはクラスカル・ウォリスの順位和検定を用いて調べた結果、 $\chi^2(3)=5.03$ 、有意確立 $p=0.17$ と有意でなかった。内発的動機づけに関しては(図8)、シャピロ・ウイルク検定の結果、正規性が確認できた。また、ルビーン検定の結果、等分散性が確認できた。クラスターごとに違いがあるかについて1元配置分散分析を用いて調べた結果、 $F(3, 136)=5.52, p<0.01$ と有意であった。Shaffer法による多重比較の結果、claster2(GPA1.0~2.0未満)はclaster3(GPA2.0~3.0未満)より中央値が有意に小さく、効果量 r も大きかった($p<0.01, d=0.37$)。また、claster2(GPA1.0~2.0未満)はclaster3(GPA2.0~3.0未満)より中央値が有意に小さく、効果量 r も大きかった($p<0.01, d=0.37$)。

最後に下位尺度に重みづけをした合成変数であるRAI(Relative Autonomy Index)に関し

では(図 9), シャピロ・ウイルク検定の結果, 正規性は確認できなかった. クラスターごとに違いがあるかをクラスカル・ウォリスの順位和検定を用いて調べた結果, $\chi^2(3)=5.03$, 有意水準 $p<0.01$ と有意であった. Steel-Dwass 法による多重比較の結果, cluster2(GPA1.0 ~ 2.0 未満)は cluster3(GPA2.0 ~ 3.0 未満)より中央値が有意に小さく, 効果量 r も大きかった($p<0.01$, $z=2.79$, $r=1.97$). また、cluster2(GPA1.0 ~ 2.0 未満)は cluster4(GPA3.0 ~) より中央値が有意に小さく, 効果量 r も大きかった($p<0.01$, $z=3.29$, $r=2.33$).

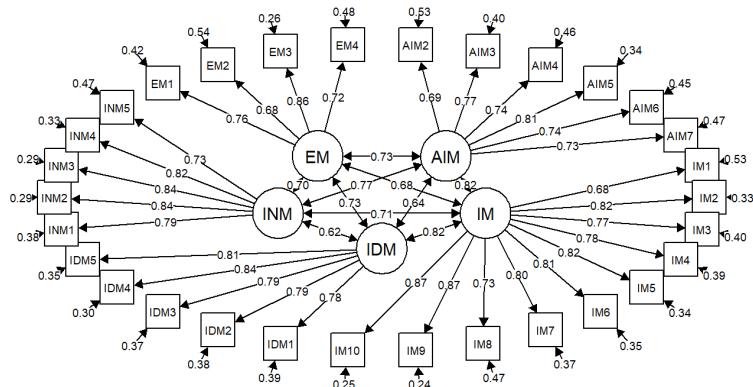


図 1 質問項目間の相関関係

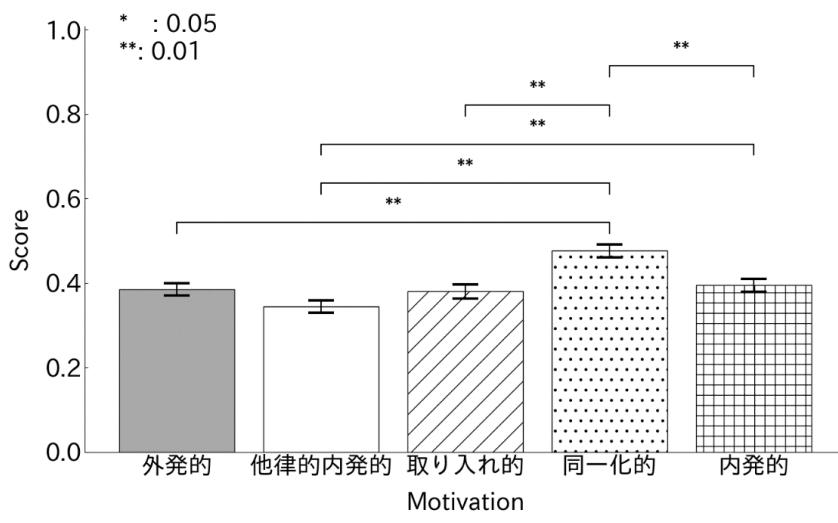


図 2 動機づけ間での有意差

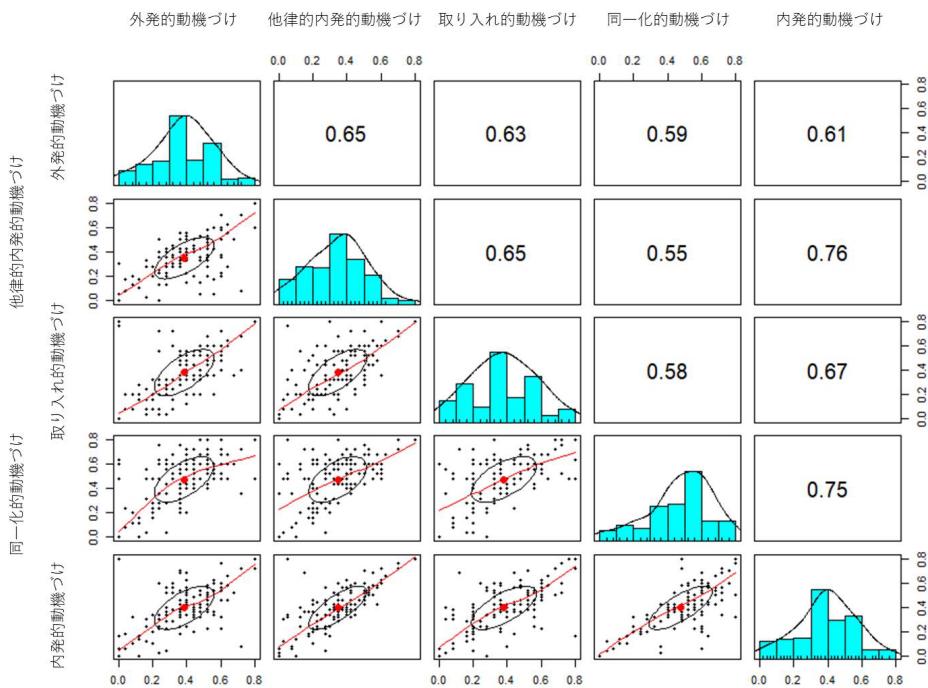


図 3 指標間の相関係数

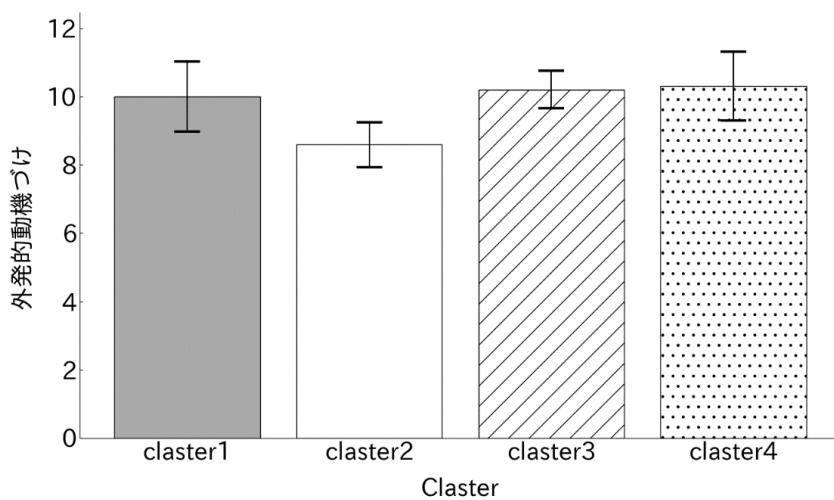


図 4 外発的動機づけのクラスターによる分類

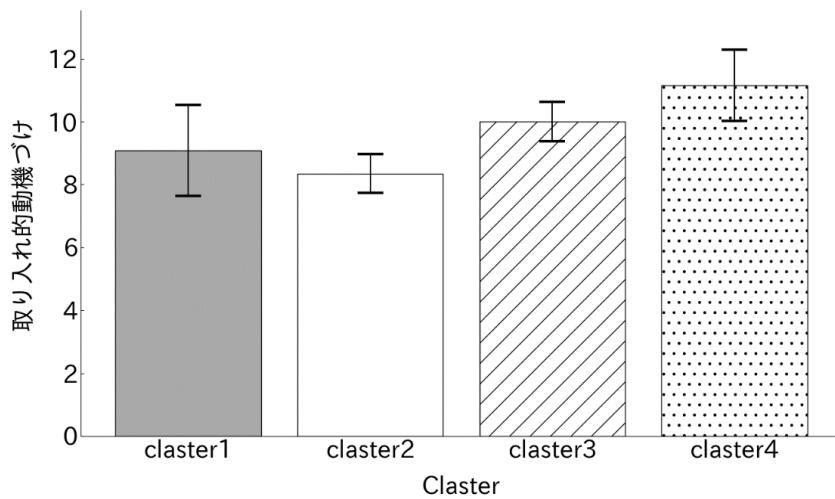


図 5 取り入れ的動機づけのクラスターによる分類

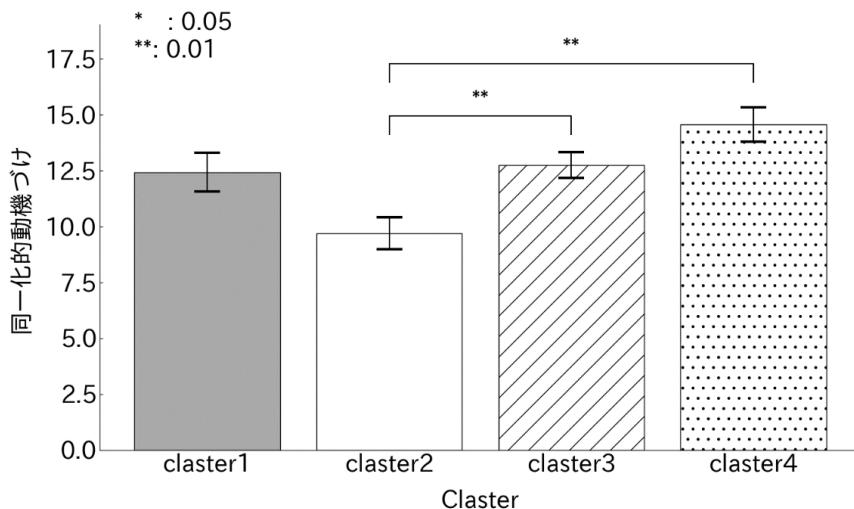


図 6 同一化的動機づけのクラスターによる分類

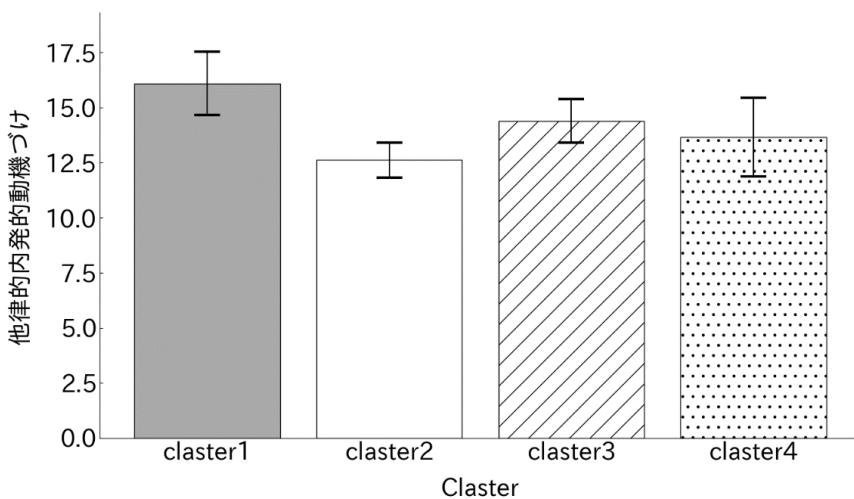


図 7 他律的内発的動機づけのクラスターによる分類

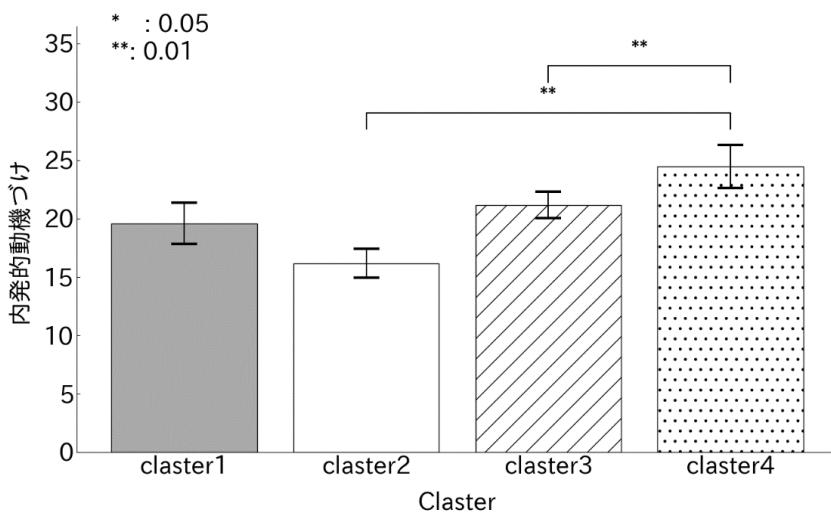


図 8 内発的動機づけのクラスターによる分類

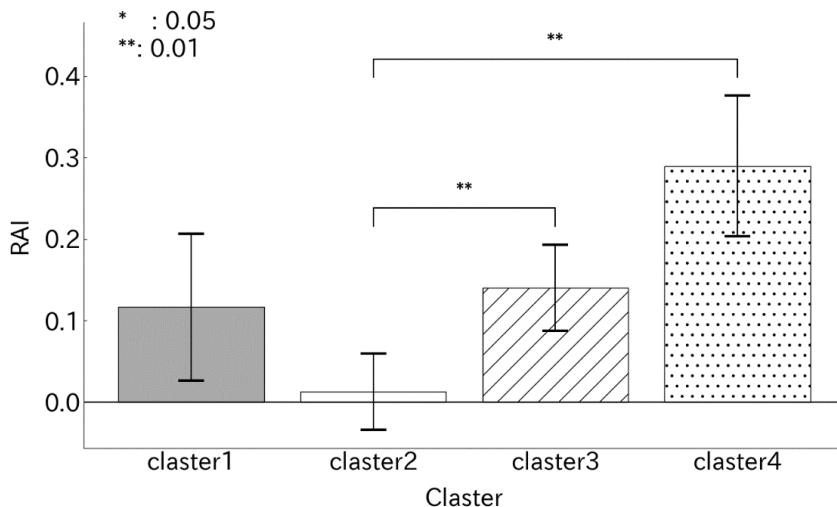


図 9 RAI のクラスターによる分類

考察

本稿のアンケート結果から、北陸大学経済経営学部の学生の学習意欲に関して各動機づけの持つ効果は一定程度有意に異なることが示された。したがって、対象学生に限って言えばさまざまな動機づけにより自律的に学習意欲を高めることが可能であると言えよう。他方で、動機づけ間で有意差が見られるとはいえるが、これは大きな差があるわけではないようである。この結果は、いずれかの動機づけを強く意識させることで自律的な学習を促せるというわけではなく、複合的に動機づけをしなければならないと考えられる。

クラスター(GPA)ごとに分類した結果では、同一化的動機づけと内発的動機づけにおいてクラスター間での有意差が見られた。両項目に共通しているのはクラスター2(GPA1.0～2.0未満)と他のクラスターであった。同一化的動機づけが周囲からの期待や要求に価値を見出し、積極的に行動する段階であり、これが高い学生は自分自身の価値観や目的、欲求と行動の価値が一致しているという点に鑑みると、クラスター2(GPA1.0～2.0未満)の学生は自分自身の価値観が確立していない、もしくは自身のしたいことと行動が不一致である段階にあることが推測される。他方でクラスター3(GPA2.0～3.0未満)、クラスター4(GPA3.0～)の学生はそういった価値観が確立していたり、言行一致していたりしていると考えられる。したがって、クラスター2(GPA1.0～2.0未満)の学生をクラスター3やクラスター4に移行させるべく自律性を養おうとするならば、彼らに自身の価値観や卒業後のキャリアなどを確立させ、それにまい進するよう促すことが肝要と考えられる。

内面から湧き上がる興味や関心、意欲、向上心などによって動機づけられる状態である内発的動機づけに関してもクラスター2(GPA1.0～2.0未満)の学生が最も低い値を示した。同一化的動機づけと同様にクラスター2(GPA1.0～2.0未満)の学生は自身の興味関心が確立しておらず、漠然と授業を受けている状態にあると考えられる。

アンケート結果から、本稿が対象とした経済経営学部の学生では GPA が 1.0～2.0 未満の範囲にいる学生は将来に対する自身の見通し等が薄く、学習に対して自律的に取り組め

ていないことが推察される。これらの学生に自律性を養い、より良い成績(GPA)の獲得を促すのであれば、キャリアデザインの授業などを通して、自分が卒業後どのような就職をしたり、キャリアを形成したりするのかを意識させる必要があろう。キャリアデザインやキャリア形成論等の授業が一層重要になると考えられる。

おわりに

本稿は学生の持つ学習に対する自律性を計測するとともに、それを促すために必要なことを考察することを目的とした。本稿のアンケート結果から得られた北陸大学経済経営学部の学生の特徴として、GPAが低い学生は自身の興味関心や将来への見通しが薄いことが示された。アンケートでの分類ではクラスター2(GPA1.0~2.0未満)の学生は49サンプルとサンプルサイズとしても多く、経済経営学部でもボリュームゾーンであると考えられる。したがって、今後これらの学生に適切な動機づけを行えることができれば、学生全体の自律性を伴う学習意欲を高めることができると考えられる。同一化的動機づけや内発的動機づけを促すような仕掛けを授業等で明示することで変化を観察し、それらの効果を計測することが今後の課題といえよう。最後に、本研究は北陸大学特別研究助成（研究代表：田部田晋）を受けたものである。記して謝辞を申し上げる。

参考文献

- 安藤史高・布施光代・小平英志(2008)「授業に対する動機づけが児童の積極的授業参加行動に及ぼす影響」『教育心理学研究』Vol. 56, No. 2, pp. 160-170.
- 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男(2011)「自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス-内発的な学習動機づけは学業成績を予測することができるのか?」『教育心理学研究』Vol. 59, No. 1, pp. 77-87.
- 速水敏彦・田畠治・吉田俊和(1996)「総合人間科の実践による学習動機づけの変化」『名古屋大学教育学部紀要』Vol. 43, pp. 23-35.
- 速水敏彦(2019)『教育心理学の神話を問い合わせ直す内発的動機づけと自律的動機づけ』金子書房.
- 藤田勉・佐藤善人(2010)「小学生と中学生の体育授心理学研究」『鹿児島大学教育学部研究紀要』Vol. 61, pp. 43-59.