

動機づけが自己調整学習方略を媒介して 主体的な学習態度に及ぼす影響

— 内発的動機づけと同一化的動機づけに着目して —

児玉真樹子・中岡希美子¹

(2018年10月4日受理)

The Influence of Intrinsic and Identified Motivation on Active Class Attitude
— Self-regulated learning strategies as mediators —

Makiko Kodama and Kimiko Nakaoka¹

Abstract: This study aimed to examine the influence of intrinsic and identified motivation on active class attitude, by mediating with self-regulated learning strategies (SRLS). A questionnaire survey was used to collect data on 133 university students. Path analysis was conducted, setting intrinsic and identified motivation as the first step, SRLS as the second step, and active class attitude as the third step. The results showed that both intrinsic and identified motivation had a positive effect on the motivational regulation strategy, which was one factor of SRLS. That strategy also showed a positive effect on active class attitude. Additionally, intrinsic motivation had a direct positive effect on active class attitude. Despite these findings, identified motivation had a direct negative effect on active class attitude. These results indicated that encouragement of a motivational regulation strategy is important for promoting an active class attitude.

Key words: intrinsic motivation, identified motivation, self-regulated learning strategy (SRLS), active class attitude

キーワード：内発的動機づけ、同一化的動機づけ、自己調整学習方略（SRLS）、主体的な学習態度

問題

平成29年3月に幼稚園、小学校、中学校の新学習指導要領が公示された。それに先立ち平成28年12月21日に中央教育審議会に取りまとめられた「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」では、「主体的・対話的で深い学び」の重要性が述べられており、このうちの「主体的な学び」とは「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関

連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」（p.49～50）学びである。

義務教育の小学校や中学校だけではなく、大学でも主体的な学びが必要とされている。ベネッセ総合研究所（2013）は「高校までの知識重視の学習経験からか、『自分で課題を設定し学習を進め、解決する』という大学が求める『主体的学び』に上手く転換できない学生も多い」と指摘している（p.16-17）。

主体的な学びに関わる研究として畑野（2013b）が挙げられる。畑野（2013b）では「主体的な学習態度」を「単位や卒業のためだけでなく、自らの成長のため

¹広島市立袋町小学校

に授業・授業で出された課題に主体的に取り組もうとする学習態度」と定義した。その上で、畑野（2013b）は、主体的な学習態度を規定する要因として「内発的動機づけ」と「自己調整学習方略」に着目した。「自己調整学習」は「学習者が〈動機づけ〉〈学習方略〉〈メタ認知〉の3要素において自分自身の学習過程に能動的に関与していること」と定義される（伊藤，2008）。また目標を達成するよう学習行動を振り返り調整する機能を表す概念が「自己調整学習方略」(Self-Regulated Learning Strategy: SRLS。以下 SRLS と記す)である（畑野，2013b）。畑野（2013b）では SRLS を畑野・及川・半澤（2011）で開発された尺度を用いて測定し、「認知調整方略」「動機づけ調整方略」「行動調整方略」「感情調整方略」の4つで捉えていた。畑野（2013b）では内発的動機づけが SRLS を媒介し主体的な学習態度に影響を及ぼすというモデルを想定して媒介分析を用いた検討を行ったところ、内発的動機づけが SRLS のうち認知調整方略と動機づけ調整方略を媒介して主体的な学習態度を促すプロセスが確認された。

一方学習動機づけは、内発的動機づけと外発的動機づけの二項対立的な枠組みではなく、Deci & Ryan（2002）の自己決定理論を踏まえて自律性の程度に着目した捉え方をとする研究が近年多くなっている（例えば藤田・富田，2012；西村・河村・櫻井，2011など）。自己決定理論（Deci & Ryan，2002）によると、外発的動機づけは、自律性の程度の低いものから順に、報酬の獲得や罰の回避などに基づく動機づけである「外的調整」、不安や恥の感覚の回避などに基づく動機づけである「取り入れの調整」、活動の価値を認め自分のものとして受け入れることに基づく動機づけである「同一化的調整」、同一化的調整が自己の中に完全に吸収されている「統合的調整」に区分されている。ただし西村他（2011）によると、統合的調整と同一化的調整は統計的に分別できなかったことから、統合的調整はあまり扱われていない。これを踏まえ西村他（2011）は自律的学習動機尺度を開発し、因子分析の結果、内的調整、同一化的調整、取り入れの調整、外的調整の4因子が抽出された。内的調整は興味や楽しさに基づく従来の内発的動機づけに相当し、「勉強すること自体がおもしろいから」などの項目から成っていた。また同一化的調整は、「将来の成功につながるから」「自分の夢を実現したいから」といった項目から成り、課題を遂行することが自分にとって重要であることから生じる動機づけである。また岡田・中谷（2006）でも学習場面における動機づけの構成を自己決定理論を踏まえて検討した結果、内発、取り入れ、外的、同一化の4つの下位概念からなり、西村他（2011）とほぼ同

じ結果であった。

前述のとおり中央教育審議会（2016）では「主体的な学び」の背景にあるものとして、学ぶことへの興味や関心と、キャリア形成の方向性と関連付けた見通しとが挙げられている。これらを前述の動機づけの観点で整理しなおしてみると、前者は内発的動機づけ、後者は外発的動機づけの同一化的調整（以下、同一化的動機づけと呼ぶ）に該当すると解釈できる。畑野（2013b）では内発的動機づけが SRLS を介して主体的な学習態度を促すことを明らかにしたが、同一化的動機づけの同様の働きについてはまだ検証されていない。同一化的動機づけの学習場面での効果を検証した研究では、例えば西村他（2011）が同一化的動機づけは SRLS の一つと言えるメタ認知的方略を介して学業成績を予測することを確認した。また藤田・富田（2012）は同一化的動機づけが SRLS の有効性の認知に正の影響を及ぼしていることを確認した。これらの研究から内発的動機づけと同様、同一化的動機づけも SRLS に影響を及ぼし主体的な学習態度に影響を及ぼすという働きを示すことが想定される。そのために畑野（2013b）のモデルを基に、動機づけについて内発的動機づけだけではなく同一化的動機づけも組み込み、この2つの動機づけが主体的な学習態度に影響を及ぼすプロセスを検証することを本研究の目的とする。

方法

調査対象者と手続き

H 大学教育学部の学生に対し、2017年10～11月にかけて質問紙調査を実施した。「大学での授業に対する取り組み方に関する調査」と称した質問紙調査を個別配布で実施し、後日、調査対象者から直接回収した。教示では、調査の結果は全て統計的に処理し、個人が特定されることはないことが伝えられた。また、回答は任意であることも口頭で伝えられた。138名（男65名、女73名）から回答を得られた。そのうち、データに欠損や不備のなかった133名（男63名、女70名）を分析対象者とした。

調査内容

大学入学後から現在に至るまでの大学の授業の中で最も熱心に勉強したもの（講義形式のもの）の授業名を尋ねた。その後、この授業にかかわる動機づけ、SRLS、主体的な学習態度について尋ねた。

動機づけ 藤田・富田（2012）で作成された内発的動機づけと同一化的動機づけの16項目の質問項目を、表現を一部修正して使用した（Table 1）。教示文は「あ

あなたはなぜこの授業を熱心に勉強していましたか。下の項目に関して、あてはまる段階を一つ選んで○をつけてください。」とし、それぞれの項目について5段階評定（1. ほとんどあてはまらない 2. あまりあてはまらない 3. どちらでもない 4. ややあてはまる 5. かなりあてはまる）で回答を求めた。

SRLS 畑野他（2011）で作成されたSRLS尺度の24項目の質問項目を、表現を一部修正して使用した（Table 1）。教示文は「あなたの授業への取り組み方についてお聞きします。あなたは以下の記述にどの程度あてはまりますか。あてはまる段階を一つ選んで○をつけてください。質問項目で想定されている場面を経験していない場合は、もしそのような場面があった場合どうしていただろうかを想像してお答えください。」とし、それぞれの項目について5段階評定（1. ほとんどあてはまらない 2. あまりあてはまらない 3. どちらでもない 4. ややあてはまる 5. かなりあてはまる）で回答を求めた。

主体的な学習態度 畑野・溝上（2013）で作成された主体的な学習態度の9項目の質問項目を、表現を一部修正して使用した（Table 1）。教示文はSRLSと同様であった。それぞれの項目について5段階評定（1. ほとんどあてはまらない 2. あまりあてはまらない 3. どちらでもない 4. ややあてはまる 5. かなりあてはまる）で回答を求めた。逆転項目は得点化の基準を逆にした。

結果

因子分析

各質問項目の平均値と標準偏差を算出し（Table 1）、天井効果と床効果について検証した。動機づけの1項目「この授業がおもしろかったから」と主体的な学習態度3項目「この授業はただぼうっと聞いていた」「この授業には意欲的に参加していた」「出席さえすればよいという気持ちでこの授業に出ている」でいずれも天井効果が見られたため、これらを除外して動機づけ、SRLS、主体的な学習態度それぞれについて因子分析（主因子法、プロマックス回転）を行った。

まず動機づけについては、Table 2のとおり2因子が抽出された。この結果は藤田・富田（2012）の因子構造と同じであり、第1因子を「内発的動機づけ」（ $\alpha = .91$ ）、第2因子を「同一化的動機づけ」（ $\alpha = .83$ ）と命名した。

次にSRLSについては、因子負荷量が.40未満となった4項目を除外し、Table 3のとおり3因子が抽出された。第1因子は畑野他（2011）のSRLS尺度の「情

動調整方略」因子に含まれている項目が多く含まれていたため「動機づけ調整方略」因子（ $\alpha = .91$ ）と命名した。第2因子は畑野他（2011）の因子分析の結果では「行動調整方略」と「認知調整方略」の項目がほぼ同じ数含まれていたため、「認知・行動調整方略」（ $\alpha = .91$ ）と命名した。第3因子は畑野他（2011）の「情動調整方略」因子に含まれている項目のみで構成されていたため、「情動調整方略」因子（ $\alpha = .73$ ）と命名した。

最後に主体的な学習態度について因子分析したところ、Table 4のとおり1因子にまとまった。ただし、「授業中に先生に指名された際、何を質問されても大丈夫のように自ら十分に調べていた」は共通性が.20未満と低いため除外して、5項目で1因子として扱い、今後の分析を行うこととした（ $\alpha = .82$ ）。

平均・標準偏差と相関係数

各因子に含まれる項目の得点の平均値を算出し、それを各因子の得点とした。動機づけ、SRLS、主体的な学習態度の各因子の得点の平均、標準偏差と、各因子間の相関係数を算出したところ、Table 5のとおりとなった。SRLSのうち情動調整方略は動機づけ、主体的な学習態度いずれとも有意な相関を示さなかった。また動機づけのうち同一化的動機づけは主体的な学習態度と有意な相関を示さなかった。

パス解析

畑野（2013b）のモデルを基に、内発的動機づけと同一化的動機づけを第1ステップに、SRLSを第2ステップに、主体的な学習態度を第3ステップに設定し、パス解析を行った。畑野（2013b）で内発的動機づけから主体的な学習態度への直接的な影響がわずかではあるが確認されているため、第1ステップの2つの動機づけから第3ステップの主体的な学習態度への直接的な影響について本研究でも想定した。Wald検定で有意（有意水準5%）もしくは有意傾向（10%）のパスのみを残し、いずれの変数に対しても有意もしくは有意傾向のパスがみられなかった変数は削除した。その結果、Figure 1のとおりとなり、データの適合度の高いモデルが得られた（GFI=.100, AGFI=.99, RMSEA=.00）。

この結果より、内発的動機づけ、同一化的動機づけはいずれも動機づけ調整方略を媒介して主体的な学習態度を促す働きを示した。しかし各動機づけの主体的な学習態度への直接的な影響力は異なり、内発的動機づけは正の影響であったが、同一化的動機づけは負の影響であった。

Table 1 質問項目と各項目の平均・標準偏差

質問項目	M	SD
この授業を勉強することで、好奇心が満たされたから	3.82	1.11
この授業の勉強は、就職試験や職業にとって必要だったから	3.35	1.41
この授業の内容が知れたから	3.89	1.09
この授業は、自分の能力(知識や学力)を高めることになったから	3.98	0.99
この授業の内容を理解できるようになるのがうれしかったから	3.90	1.01
この授業を勉強することは、将来いろいろなことに役立つと思ったから	3.59	1.26
この授業がおもしろかったから	3.83	1.17
動機づけ この授業を勉強すること自体が大切なことだったから	3.59	1.21
この授業を受ける中で考えたり頭を使ったりするのが好きだったから	3.33	1.24
この授業を勉強することは、将来の成功に結びつくと思ったから	3.20	1.25
この授業を受け、難しい内容を学ぶのが楽しかったから	3.30	1.23
この授業を勉強しておかないと不安だったから	3.00	1.33
この授業を勉強し、知識を得ることで幸せになれたから	3.20	1.24
この授業の教材や本などがおもしろかったから	3.35	1.20
自分がこの授業を勉強したいと思ったから	3.77	1.15
この授業を勉強することで知識や能力が見につくのが楽しかったから	3.77	1.09
この授業で理解すべき内容を自ら考えていた	3.54	1.06
自分のできる範囲を計画してこの授業の勉強をしていた	2.95	1.12
授業中に自らこれまでの内容理解を確認していた	3.44	1.02
一週間の学習の予定をたてて、この授業の勉強をしていた	2.32	1.29
この授業を受ける前に、自ら以前の内容を覚えているかどうか確かめていた	3.02	1.25
この授業の授業内容に合わせて、自ら学習方法を考え直していた	2.74	1.19
この授業で新しい内容を学ぶ前に、事前にその内容について大まかな理解をしていた	2.80	1.26
この授業の学習をするとき、計画を立てて学習をしていた	2.62	1.22
この授業を受ける前に、自らこれから学ぶ内容を考えていた	2.62	1.17
この授業の学習をするとき、学習時間を決めて取り組んでいた	2.33	1.16
授業中に思考がぼんやりし始めたとき、集中するよう努力していた	3.75	1.03
SRLS この授業の授業課題(出された課題や問題)ないよって取り組み方を自ら考え直していた	3.32	1.13
この授業の授業課題に興味が無くなった時、集中するよう努力していた	3.35	1.11
この授業の勉強がうまくいかどうか不安に感じた時、大丈夫だと自分自身に言っていた	2.92	1.15
興味がない授業でもやる気をもって受けていた	3.26	1.17
この授業の試験の前には計画を立てて学習していた	3.37	1.23
この授業の勉強がうまくいかなかったとき、心配しなくていいと自分自身に言っていた	2.81	1.12
授業中に退屈したとき、頑張って集中していた	3.36	1.10
授業中に内容を十分に理解できなかったとき、あとで理解しなおしていた	3.48	1.20
この授業の授業内容に興味が無くなってきても、自分を奮い立たせて話を聞いていた	3.20	1.18
この授業の勉強がうまくいかないことを考えすぎないようにしていた	3.04	1.12
時間を決めてこの授業の学習課題に取り組んでいた	2.75	1.19
この授業の授業内容に興味が無くても、内容を理解するように努力していた	3.61	1.05
自分が考えていたよりこの授業の勉強がうまくいかなくても、心配し過ぎないようにしていた	3.26	1.06
この授業はただぼうっと聞いていた	4.07	0.98
この授業には意欲的に参加していた	4.01	1.03
出席さえすればよいという気持ちでこの授業に出ていた	3.91	1.16
主体的な学習 この授業の課題やレポートは満足がいくように仕上げている	3.99	0.80
この授業の課題やレポートはただ提出すればいいという気分で仕上げることが多かった(逆)	3.84	1.07
この授業の課題やレポートには最小限の努力で取り組んでいた(逆)	3.54	1.16
この授業の課題やレポートは納得いくまで取り組んでいた	3.63	1.05
この授業で課された課題やレポートを少しでも良いものに仕上げようと努力していた	3.80	1.08
授業中に先生に指名された際、何を質問されても大丈夫なように自ら十分に調べていた	2.68	1.15

注。(逆)は逆転項目を表す。この項目は得点化の基準を逆にした

動機づけが自己調整学習方略を媒介して主体的な学習態度に及ぼす影響
 — 内発的動機づけと同一化的動機づけに着目して —

Table 2 動機づけの因子分析

	I	II	共通性
この授業の内容が知りたかったから	.86	-.02	.73
この授業を勉強することで知識や能力が見つのが楽しかったから	.81	.11	.75
この授業を勉強することで、好奇心が満たされたから	.79	-.24	.49
自分がこの授業を勉強したいと思ったから	.78	-.06	.56
この授業の内容を理解できるようになるのがうれしかったから	.78	-.06	.56
この授業を勉強し、知識を得ることで幸せになれたから	.73	.03	.56
この授業を受ける中で考えたり頭を使ったりするのが好きだったから	.72	-.03	.50
この授業を受け、難しい内容を学ぶのが楽しかったから	.66	.02	.44
この授業は、自分の能力(知識や学力)を高めることになったから	.59	.17	.48
この授業の教材や本などがおもしろかったから	.55	-.04	.28
この授業の勉強は、就職試験や職業にとって必要だったから	-.28	.80	.50
この授業を勉強することは、将来の成功に結びつくと思ったから	.04	.79	.66
この授業を勉強することは、将来いろいろなことに役立つと思ったから	.21	.69	.67
この授業を勉強すること自体が大切なことだったから	.27	.65	.68
この授業を勉強しておかないと不安だったから	-.14	.61	.31
因子相関行列	II	.50	

Table 3 SRLS の因子分析

	I	II	III	共通性
この授業の授業内容に興味が無くなってきても、自分を奮い立たせて話を聞いていた	.91	-.08	.11	.82
授業中に退屈したとき、頑張って集中していた	.90	-.06	.06	.79
授業中に思考がぼんやりし始めたとき、集中するよう努力していた	.75	.07	-.16	.57
この授業の授業課題に興味が無くなった時、集中するよう努力していた	.75	.02	.03	.59
この授業の授業内容に興味が無くても、内容を理解するように努力していた	.74	-.07	.20	.62
興味がない授業でもやる気をもって受けていた	.72	-.01	.01	.52
授業中に内容を十分に理解できなかったとき、あとで理解しなおしていた	.64	.19	-.06	.55
授業中に自らこれまでの内容理解を確認していた	.43	.30	-.28	.36
この授業の学習をするとき、計画を立てて学習をしていた	-.02	.86	.01	.72
自分のできる範囲を計画してこの授業の勉強をしていた	-.07	.80	-.01	.58
一週間の学習の予定をたてて、この授業の勉強をしていた	.00	.79	.01	.63
この授業の学習をするとき、学習時間を決めて取り組んでいた	-.13	.76	.19	.61
この授業で新しい内容を学ぶ前に、事前にその内容について大まかな理解をしていた	.05	.71	-.06	.52
この授業の授業内容に合わせて、自ら学習方法を考え直していた	.08	.69	.00	.54
この授業を受ける前に、自らこれから学ぶ内容を考えていた	.22	.57	.08	.56
この授業を受ける前に、自ら以前の内容を覚えているかどうか確かめていた	.32	.52	-.11	.51
時間を決めてこの授業の学習課題に取り組んでいた	.08	.44	.28	.42
この授業の勉強がうまくいかなかったことを考えすぎないようにしていた	.15	-.13	.76	.60
自分が考えていたよりこの授業の勉強がうまくいかなかったとき、心配し過ぎないようにしていた	.04	.04	.63	.44
この授業の勉強がうまくいかなかったとき、心配しなくていいと自分自身に言っていた	-.20	.25	.58	.41
因子相関行列	II	.58		
	III	.34	.38	

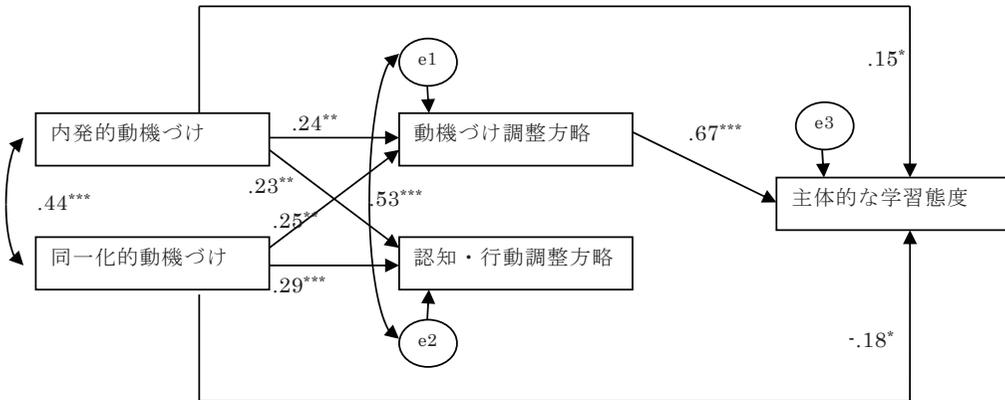
Table 4 主体的な学習態度の因子分析

	I	共通性
この授業の課題やレポートは納得いくまで取り組んでいた	.79	.62
この授業で課された課題やレポートを少しでも良いものに仕上げようと努力していた	.78	.62
この授業の課題やレポートには最小限の努力で取り組んでいた(逆)	.71	.50
この授業の課題やレポートは満足がいくように上げていた	.63	.39
この授業の課題やレポートはただ提出すればいいという気分で仕上げるが多かった(逆)	.58	.33
授業中に先生に指名された際、何を質問されても大丈夫なように自ら十分に調べていた	.42	.18

Table 5 各変数の平均・標準偏差と相関関係

	平均	標準偏差	相関係数				
			1	2	3	4	5
1 内発的動機づけ	3.63	0.85					
2 同一化的動機づけ	3.35	1.00	.44 ***				
3 動機づけ調整方略	3.43	0.87	.36 ***	.36 ***			
4 認知・行動調整方略	2.68	0.92	.36 ***	.39 ***	.62 ***		
5 情動調整方略	3.04	0.88	.08	.01	.29 **	.40 ***	
6 主体的な学習態度	3.76	0.79	.31 ***	.13	.66 ***	.42 ***	.12

注. *** $p < .001$, ** $p < .01$



注 1. 有意でないパス，および他の変数から有意なパスが示されず他の変数に有意なパスを示さなかった変数は除外
 注 2. *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$
 注 3. 図中の数値は標準化係数

Figure 1 パス解析の結果

考察

本研究では内発的動機づけと同一化的動機づけが SRLS を媒介して主体的な学習態度に影響を及ぼすプロセスを検証することが目的であった。

本研究の結果において、内発的動機づけは、SRLS のうち動機づけ調整方略を介して主体的な学習態度に間接的な促進効果を示すと同時に、内発的動機づけが主体的な学習態度に直接的な促進効果を示していた。また、内発的動機づけが認知・行動調整方略を促す働きもみられた。畑野 (2013b) では内発的動機づけが SRLS のうち認知調整方略と動機づけ調整方略を媒介して主体的な学習態度の向上を促す働きと内発的動機づけが主体的な学習態度に直接的に向上を促す働きを示した。さらに内発的動機づけが行動調整方略を促進するもの、行動調整方略は主体的な学習態度に有意な影響を示していなかった。本研究では畑野 (2013b) における認知調整方略と行動調整方略とがあわさ

て1つの因子として抽出されたことを踏まえると、本研究の結果でみられた内発的動機づけの働きは総じて畑野 (2013b) の結果と同様であったと言える。また本研究の結果でも畑野 (2013b) でも動機づけ調整方略は主体的な学習態度を促す要素として働いていたが、このような働きは梅本・田中 (2015) でも同様にみられた。梅本・田中 (2015) では動機づけ調整方略の下位概念ごとに、学習行動 (学習の持続性、取り組み等) との関連を検討していた。この研究の動機づけ調整方略の下位概念のうち自律的調整方略としてまとめられている内容が本研究での動機づけ調整方略の内容とほぼ同じであった。またこの研究の学習の取り組みで扱っている項目が本研究での主体的な学習態度と類似した内容であった。梅本・田中 (2015) では自律的調整方略と学習の取り組みに有意な正の相関がみられており、本研究のみならず畑野 (2013b) の結果とも一致しており、SRLS の中でも特に動機づけ調整方略が主体的な学習態度の形成に重要な役割を担うこと

を示していると言えよう。

本研究の結果では、同一化的動機づけも、SRLSのうち動機づけ調整方略を介して主体的な学習態度に間接的な促進効果を示していた。また同一化的動機づけが認知・行動調整方略を促す働きもみられた。これらは内発的動機づけと同じ働きであった。藤田・富田(2012)では同一化的動機づけを含む学習動機とSRLSとの関係を検討しているが、ここでのSRLSはモニタリング方略、プランニング方略、認知的方略であり、本研究の認知・行動調整方略に近い内容のみで、動機づけ調整方略と情動調整方略に該当する項目は含まれていなかった。藤田・富田(2012)では同一化的動機づけとSRLSの有効性の認知の間に正の関係性がみられ、SRLSの有効性の認知とSRLSの使用に正の関係性がみられていた。また、西村他(2011)では同一化的動機づけを含む自律的な学習動機づけとSRLSの一つであるメタ認知的方略との関係を検討しているが、メタ認知的方略は本研究の認知・行動調整方略に近い内容であった。西村他(2011)においては同一化的動機づけがメタ認知的方略の使用の促進効果を示していた。藤田・富田(2012)や西村他(2011)の結果はいずれも本研究で同一化的動機づけが認知・行動調整方略に正の影響を示したという結果と一致している。

一方、同一化的動機づけと主体的な学習態度の関係については、本研究の相関分析では有意な関係性がみられなかった。畑野(2013a)で自律的な学習動機づけと授業プロセス・パフォーマンスの関係を検討しているが、この研究での授業プロセス・パフォーマンスの測定尺度は本研究の主体的な学習方略を測定した質問項目の元尺度である。この研究での自律的な学習動機づけのうち向上志向因子の項目は、本研究の同一化的動機づけの内容と近い。畑野(2013a)では向上志向を含む動機づけから授業プロセス・パフォーマンス等への影響を検討しており、向上志向は授業プロセス・パフォーマンスに有意なパスを示さなかった。この結果は本研究の相関分析の結果と一致していた。さらに本研究のパス解析の結果では、同一化的動機づけは主体的な学習方略に直接的な負の影響も示していた。前述の同一化的動機づけが動機づけ調整方略を介して主体的な学習態度に示す間接的な促進効果とこの結果を踏まえると、同一化的動機づけが高く動機づけ調整方略の使用が促進されれば主体的な学習態度が高まるが、同一化的動機づけが高くても動機づけ調整方略の使用が促進されなければ主体的な学習態度が抑制されると解釈できる。すなわち同一化動機づけは主体的な学習態度と全く関係がないのではなく、SRLSのうち

動機づけ調整方略を使用するか否かで関係性が変化するのはないかという示唆が本研究から得られた。

本研究の限界と今後の課題

本研究の限界として2点挙げられる。まず1点目として縦断的な調査を実施しておらず、先行研究のモデルを基に因果関係を述べている点が挙げられる。縦断的な調査を実施してこの因果関係の検討をすることが求められる。2点目として本研究の調査では調査対象者が大学の授業の中で最も熱心に勉強したもの(講義形式のもの)を思い起こして回答した。すなわち授業に積極的に関わっているケースに偏ったデータとなっている。授業に積極的に関わっている者もいない者も含まれたデータで分析することが必要になろう。

本研究では同一化的動機づけが高まってもSRLSのうち動機づけ調整方略の使用がなければ主体的な学習態度につながらないことが示唆された。これを踏まえ、今後は動機づけ調整方略の使用を促進するために必要な取り組みを明らかにすることが重要になるだろう。

【引用文献】

- ベネッセ総合研究所(2013). 大学生の主体的な学習を促すカリキュラムに関する調査報告書 ケーススタディ編 Retrieved from https://berd.benesse.jp/up_images/research/all2.pdf (2018年9月5日)
- 中央教育審議会(2016). 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申) Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm (2018年9月5日)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- 藤田 正・富田翔子(2012). 自己調整学習に及ぼす学習動機および学習方略についての認知の影響 教育実践開発研究センター研究紀要, 21, 81-87.
- 畑野 快(2013a). 大学生の自律的な学習動機づけの検討—学習・キャリアに関わる変数との関連から— 青年心理学研究, 24, 137-148.
- 畑野 快(2013b). 大学生の内発的動機づけが自己調整学習方略を媒介して主体的な学習態度に及ぼす影響 日本教育工学会論文誌, 37, 81-84.
- 畑野 快・溝上慎一(2013). 大学生の主体的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討 日本教育工学会論文誌, 37, 13-21.
- 畑野 快・及川 恵・半澤礼之(2011). 大学生を対

- 象とした自己調整学習方略尺度作成の試み 日本教育心理学会第53回大会発表論文集, 325.
- 伊藤崇達 (2008). 「自ら学ぶ力」を育てる方略-自己調整学習の観点から- BERD, 13, 14-18.
- 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, 59, 77-87.
- 岡田 涼・中谷素之 (2006). 動機づけスタイルが課題への興味に及ぼす影響-自己決定理論の枠組みから- 教育心理学研究, 54, 1-11.
- 梅本貴豊・田中健史朗 (2015). 動機づけ調整方略と学習行動の関連-学習意欲の低下理由を考慮した検討- 日本教育工学会論文誌, 38, 385-392.