

# 学習日誌を用いた授業の形成的評価への満足感と学習動機

堅田弘行\*

## 要約

学習日誌を用いた授業の履修を通して、学習日誌の取組みや形成的評価への満足感と学習動機の間を関係を検討することを目的に受講生 42 名に質問紙調査を実施した。質問紙調査で得られたデータについて、自由記述のデータはテキストマイニングを用いて分析を行った。先行研究と同様に多くの学生が学習日誌の作成の意義を認識し、自律的学習に効果的であることを改めて確認することができた。学習日誌の作成について全面肯定の者、成果肯定の者（作成の手間を意識しながらも成果があることから肯定する者）、作成そのものを否定的に捉えている者の自律的学習動機尺度の因子得点を分散分析によって分析したところ、同一化的調整因子のみ否定的に捉えている者より全面肯定の者の方が有意に高いことが示された。これは学習日誌の性格が同一化的調整の『行動目標や統制を意識的に価値づけ、自分にとって価値のあるもの、重要なものとして行動する』ことと類似していることから学習日誌作成の意図を理解することによって動機づけられたと考察した。

キーワード：学習動機 形成的評価 学習日誌

2021 年 9 月 30 日受理

## はじめに

短期大学設置基準に「1 単位の授業科目を 45 時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準とし」とある。また「講義及び演習については、15 時間から 30 時間までの範囲で短期大学が定める時間の授業をもって 1 単位とする」とあることから授業外での学習を前提に定められた時間の授業が展開されていることがわかる。学習者には、教室での授業を受講するだけでなく、自主的な学習を行うことが求められている。<sup>1)</sup>この学習者の学習の取組みを後押しするために、大学ではシラバス等によって授業の年間計画や毎回の講義内容の詳細を明記し、講義の受講のための参考文献としての活用が求められている。そして、授業外での学習によってもたらされている効果は様々な研究によって示されており、それは遠隔授業においても有益な効果があるとも示

されている。<sup>2)</sup>

また 2016 年 12 月の中央教育審議会答申<sup>3)</sup>では、各学校において教育課程を軸に学校教育の改善と充実の好循環を生み出すためのカリキュラム・マネジメントの実現を目指すことが求められている。そこでは「主体的・対話的で深い学び」というキーワードが示され、学びのプロセスや評価の充実を実現するための授業運営が求められていることがわかる。本学の講義概要には、「授業の目的・ねらい」、「授業全体の内容の概要」、「授業修了時の達成課題（到達目標）」、「準備学習の内容」、「授業の日程と各回のテーマ・内容・授業方法」の他、「単位認定の方法及び基準」等が記されている。学習者は、この講義概要をもとに予習を含めた自主学習に取り組み、各回の授業を教員と学習者の双方が一体的に取り組み展開される活動である。授業の評価は学習の成果を重視

\*大阪健康福祉短期大学

連絡先：堅田弘行

〒690-0823 島根県松江市西川津町 4280

大阪健康福祉短期大学 保育・幼児教育学科

E-mail:h.katata@kenko-fukushi.ac.jp

する総括的評価と学習途中のプロセスを重視する形成的評価に分けることができる。本学では総括的評価を定期試験によって行い、形成的評価を授業内の評価によって行っている。形成的評価と総括的評価にはどちらかが一方的に好ましいというものではなく、各科目の特徴に応じて適切な評価が実施されるものであると考えられる。

マズローは著書『人間性の心理学』（小口忠彦訳）の中で、所属、愛、尊敬、自尊心などの基本的情動欲求を満足することは『情愛深さ、自尊、自信、安心などの特性が現れることを可能にする』<sup>4)</sup>としており、学生が自身の学習に対する評価をどう捉えるかということは学習意欲に繋がるものと考えられる。本学部の社会的養護Ⅱ（2年、演習1単位15時間）では開講以来、総括的評価に加え、学生の自律的な学習を促進させるために、各回において学習日誌を作成している。学習日誌の自律的学習に対する有効性はいくつか示されているが、本研究は各回における学習日誌への形成的評価や学習日誌に関する学習者の満足感と当該授業を受講する際の学習動機から短期大学生の学習意欲の要因について検討を行うものである。

## 1. 先行研究の整理

### 1) 能動的な学習を促す取り組み

村上・武井ら(2014)は「日本の原発を今後どうすべきか」という学生の認識・考え方を記すレポートを課した。そしてレポートの提出前に、原発の特徴や問題点・課題等を講義で紹介することが学生の自主的調査・学習活動を促すことにつながったと述べている。<sup>5)</sup>佐居・中溝ら(2018)は実習室の物質的環境の良さが快適性や自主性を引き出し、学生が能動的に学習することに効果的であることを示唆している。<sup>6)</sup>児玉・小山(2017)は反転授業とジグソー法を組み合わせた授業を実施したことで、協調学習におけるグループ活動の活性化と学習意欲の向上、定期試験における成績の向上という結果が得られたと述べている。<sup>7)</sup>石川(2014)はICTの利用と教室整備に着目して能動的学習を促すための授業改善の取り組みを報告している。一つのiPadを5人以上で共有した場合、グループ活動に傍観者が生じたことや思考を要

する活動において、iPad無しの状態ではKJ法を用いたり、マインドマップを用いたりすることで学生なりの思考プロセスを視覚化・構造化し議論が行われていたが、iPadを活用すると検索した情報を表示しつつも、グループ全体での共有が議論のないまま学習が収束する傾向にあったと述べている。<sup>8)</sup>

このように能動的学習を促す取り組みについては多くの場合、有益な報告がなされているが、取り組みをすれば必ず有益な効果が見出されるものではないということがわかる。

### 2) 学習日誌の効果

学習日誌によって自律学習能力を育成する試みはいくつかの研究によって示されている。自律学習能力とは自分で学習の目標を設定し、学習計画を立て遂行し、評価することができることである。<sup>9)</sup>木村(2006)は学習日誌によって内省を深めることができるとともに、自己洞察や自己評価に役立つと述べている。さらに、学習日誌によって毎日の振り返りをすることは望ましい学習習慣の確立と自律的な学習態度の涵養に繋がると述べている。<sup>10)</sup>また、臼木(1995)の調査では、学習日誌をつけることを肯定的に捉える学生が80%以上おり、その内半数以上が日誌をつけることは自律性向上を目的としていることを自覚していたと報告している。<sup>11)</sup>

### 3) 学習者の満足感

黒川・古里ら(2018)は授業外学習が評価の対象となり、授業外学習の目的や内容が学生にとって明示的であれば、授業外学習の増加によって学生はより良く学ぶようになるとしている。<sup>12)</sup>鈴木・岡田(2014)は授業全般の満足度が学習者の学習増進感や学習抑制感の授業実感に基づいていることが示唆され、学習が進んでいることへの実感があれば満足度は高くなることを示した。<sup>13)</sup>一方で、学習の満足度と成績との関係性については否定的な意見が多い。手嶋(2021)は成績と満足度との関係について、相関分析、回帰分析ともに統計的な有意な関係は確認されなかったとしている。<sup>14)</sup>

## 2. 研究の目的

学習日誌が学生の自律学習能力や自律性を高めることは先行研究から明らかである。ただし、この自律性を継続させ、自律学習が習慣化するためには学習そのものが適切に評価されているという自覚が必要と考える。また、学習日誌は学習のための意義が一定見出されているものの、作成の煩わしさから否定的な評価を行う者も想定される。学習日誌を肯定的または否定的に捉えるということは学習動機そのものに何らかの差があると考えられる。本研究では、一つの授業科目の履修を通して、学習日誌の取組みや形成的評価への満足感と学習動機の間接的な関係を検討することを目的とする。

### I 研究の対象

本学科で社会的養護Ⅱを履修する2年生42名を対象とする。

### II 研究方法

#### 1. 調査の内容と回答者

当該授業は演習1単位15時間の授業である。授業は2021年4月7日から6月2日まで週1回のペースで計8回実施した。履修するにあたり、各回予習課題と復習課題として授業終了時課題を一つずつ設定した。学習日誌には、予習課題、授業内での学習内容、授業終了時課題と各回の授業の感想を記述させ、毎回の授業日の翌日までに提出するように求めた。毎週水曜日に開講されることから木曜日の提出後、金曜日には返却を行い、週末を含め次回授業までに予習時間や復習時間を設けることができるよう配慮した。また、学習日誌の作成について、授業前にプリントを配布し、作成の目的を『学習日誌は、「学びの過程」を追跡するために効果的です。日誌を作成することで、皆さんは思考のプロセスをたどり、どのような学習をしたのかを記録し、振り返りを容易にすることができます。つまり、皆さんの主体的な学習が可能となります。“今、何を学んでいるのか”、“何がわからないでいるのか”を客観的に振り返り、試験勉強はもちろん、その他様々な場面での活用を目指します。』と記している。

形成的評価は毎回の提出の度に行い、評価内容と

ともに学習日誌の返却を行った。参考までに、形成的評価の一例を次に示す。

#### 第1回授業の評価

##### (1)学習日誌の提出

0点：提出期限後の提出、または未提出

1点：期限内の提出

##### (2)予習課題

0点：実施していない、または授業後に実施した

1.5点：授業実施前に実施した

##### 《減点》

-0.1点/1文字：誤字脱字がある

-0.5点：提示したポイントを押さえていない

-0.2点：意味のわからない表現がある

##### (3)学習日誌

###### ①記述

0点：授業の内容が記述されていない

0.1点：板書の記述がある

0.3点：上記に加え口述した内容の記述がある

0.5点：上記に加え自分なりの意見を記述している

###### ②整理

0点：配布プリントが無い。または記録が整理されていない。

0.5点：記録が整理されている。

###### ③終了時課題

0点：言葉の説明が不足している。

0.1点：言葉の説明はあるが不十分である。

0.3点：言葉の説明が十分ある。

0.5点：言葉の説明が十分であり、自分なりの意見がある

###### ④感想

0点：学習した内容の記述がない。または具体性がない

0.3点：授業で学習した内容の具体的記述がある

0.6点：授業で学習した内容と他の科目で既に学習した内容との連続性や繋がりを意識した記述がある

1点：上記に加え、自分の経験や新たに調べたことなどが表現されている。

尚、これらの評価は、授業開始前に受講学生が確認できるよう google classroom を用いて授業の前後

に関わらず、常に閲覧できる状態にしていた。また各回の形成的評価の満点は全て同一である。

これら8週分の授業終了後、「学習日誌の作成についての感想、予習課題や復習課題や授業内容の振り返りが授業内容の理解にどの程度関わったか」、「各回の評価に満足しているか否か」、「授業を履修する際の学習意欲」について調査を行った。

## 2. 調査方法

調査は質問紙調査法によって実施した。回答について、選択式と自由記述式で回答を求めた。質問紙は『質問紙デザイン技法(2016)』<sup>15)</sup>に倣い作成し、調査の結果を後日伝えることとした。尚、質問紙は当該授業の最終終了後に、回答結果が成績に反映されないこと、匿名であることを確認し、42名に配布し後日回収を行っている。

## 3. 質問項目

質問に対する回答は質問7を除いて全て行うよう回答者に求めた。

質問1 学習日誌を作成したことについて、どのように感じているか具体的に記述してください。

質問2 学習日誌は社会的養護の学修に役立つと考えますか、理由と共に記述してください。

質問3-1 予習課題はどの程度授業前に実施しましたか。

質問3-2 予習課題によって授業の内容は深まったと感じますか。各回について当てはまる箇所には○をつけてください。

質問4 授業終了時課題によって授業の内容は深まったと感じますか。各回について当てはまる箇所には○をつけてください。

質問5 各回の授業内容を感想によって振り返ることで、授業の内容は深まったと感じますか。各回について当てはまる箇所には○をつけてください。

質問6 各回の評価について満足していますか。満足していない場合は理由を記述してください。

質問7 各回の評価項目や評価基準について、自由に意見を記述してください。

質問8 あなたは社会的養護Ⅱの授業についての程度意欲的に取り組みましたか。

質問9 あなたが社会的養護Ⅱの授業を受ける際の意欲に影響を与えた事柄について当てはまる数字に○をしてください。

質問3-1は「すべて授業開始前に実施した」「おおむね授業開始までに実施した」「おおむね授業後に実施した。またはおおむね実施しなかった」「すべて授業終了後に実施した。またはすべて実施しなかった」の中から回答を求めた。質問3-2、質問4、質問5は「おおいに深まった」「やや深まった」「どちらでもない」「あまり深まらなかった」「まったく深まらなかった」の中から回答を求めている。また、質問8は「大変意欲的に取り組んだ」「やや意欲的に取り組んだ」「どちらでもない」「あまり意欲的に取り組まなかった」「まったく意欲的に取り組まなかった」から回答を求めた。質問9では、西村・河村らの作成した自律的学習動機尺度<sup>16)</sup>を用いて5件法で回答を求めた。自律的学習動機尺度は「内的調整」、「同一化的調整」、「取り入的調整」、「外的調整」の4つの因子からなる尺度である。それぞれの因子はどの程度自己決定的であるかによって区別されている。速水(2019)は著書の中でそれぞれの状態について、外的調整を『他者から報酬を得るためや罰を避けるために動機づけられる。行動する理由が外的要求を満たすため』、取り入的調整を『外的統制を自分に取り込んでいるが十分自己受容できておらず、他者から統制された感覚がある。しかし、消極的だが自分から行動を起こそうとする』、同一化的調整を『行動目標や統制を意識的に価値づけ、自分にとって価値のあるもの、重要なものとして行動する』、内的調整を『すること自体が目的で行動する。自己目的的な行動の生起、維持、発達過程をいう。』と定義づけている。<sup>17)</sup>尚、この尺度の中で、「自分の希望する高校や大学に進みたいから」という項目は回答を短期大学生に求めることから「自分の希望する進路に進みたいから」という項目に修正している。

#### 4. データの分析方法

質問 1・2 から得られた、学習日誌を作成したこと自体への評価や学修への有効性については客観的かつ計量的に把握を行うために、テキストマイニングの手法を採用した。本研究では、テキストマイニングの分析プログラムとして KH Coder Ver.3<sup>18)</sup>を用いた。分析の手続きとして、自由記述データを Excel データ化し、データの有無を確認するために前処理を行った。「振り返る」と「振返」を強制抽出語とし、使用しない語の指定は行わなかった。分析手法として、共起ネットワーク分析を実施した。共起ネットワークは語句の関連性を分析するもので、出現パターンの似通った語を線で結び、ネットワークを描いたものである。Jaccard 係数で測定した共起の程度に応じ、強い共起関係ほど太い線で描画される。またバブルプロットの円の面積は、語の出現回数と比例する。但しデータ数の少ないものに関しては表でまとめた。質問 3・4・5・6 と質問 8 は平均を記した。質問 9 の回答は Excel 統計を用いて、因子分析（最尤法・プロマックス回転）を行い、学習日誌作成に対する評価ごとに 3 群に分けそれぞれの因子得点に対して分散分析を行った。

#### 5. 倫理的配慮

本研究の実施にあたり、質問紙に研究の趣旨や個人情報への遵守、回答が成績に影響しない旨を明記し、調査用紙の回答をもって、調査参加への同意を行ったと見なした。また、質問紙はすべて整理番号に従って処理し、個人が判別できないように配慮した。

### III 結果

質問紙による回答は 30 名からあり 71.4%の回収率であった。内、任意の質問 7 を除いて全ての質問に回答している者は 28 名、2 名の内 1 名は質問 6 以降無回答、1 名は質問 8 が無回答であった。

#### 1. 自律的学習動機尺度の因子分析

自律的学習動機尺度について、因子の推定方法を最尤法とし、因子分析（プロマックス法）を行った。固有値の減少推移は、3.89、3.71、3.09、1.03…、であり、因子の解釈可能性から 4 因子が妥当と考えた（第 4 因子までの回転後の累積寄与率は 58.65%）。尚、適合度の検定結果を表 1 に示す。その後、因子得点を生成し、それを各回答者の得点とした。その因子パターン行列を表 2 に示す。

表 1 適合度の検定

AIC	$\chi^2$ 値	自由度	P 値
-40.6588	177.2371	116	P<0.001

得られた 4 つの因子について、西村・河村らに倣い第 1 因子を「同一化的調整」、第 2 因子を「取り入れの調整」、第 3 因子を「内的調整」、第 4 因子を「外的調整」とした。先行研究と異なる項目として次の項目があった。まず「5. 難しいことに挑戦することが楽しい」は内的調整に位置付けられるが、本調査では第 2 因子「取り入れ的調整」に位置付けられた。これはこの授業の難易度を高いと考える学生がいることが推測され、難しい課題を授業の中で半ば強制的にさせられているという意識の表れであると考えられる。また、「12. 成績が下がると怒られる」は外的調整に位置付けられているが、本調査では、第 3 因子「内的調整」に位置付けられた。学生にとって怒られるのは、学生の親に、であることから学習動機の自己決定に対し、親の教育姿勢が影響を与えている可能性が示唆された。

表2 自律的学習動機尺度の因子分析結果（最尤法・プロマックス回転）

項目	因子(N=28)			
	F1	F2	F3	F4
2.将来の成功につながる	0.9632	-0.1745	0.1486	0.3162
18.勉強するということは大切なこと	0.7476	0.3548	-0.4021	-0.1223
6.自分の夢を実現したい	0.7054	0.1346	0.3065	-0.0530
10.自分の希望する進路を進みたい	0.6320	0.2363	-0.1520	-0.1115
14.自分のためになる	0.6071	0.0375	0.1267	-0.1139
5.難しいことに挑戦することが楽しい	0.0072	0.6555	0.3927	-0.1238
11.まわりの人にかしこいと思われたい	0.0341	0.5732	0.1668	0.2535
3.勉強で友達に負けたくない	0.2316	0.5603	0.1305	0.1701
19.勉強できないとみじめな気持ちになる	0.2178	0.5172	-0.0941	0.2973
7.友達よりよい成績をとりたい	0.2122	0.4770	0.1652	-0.0379
15.友達にバカにされたくない	-0.1485	0.3205	0.1669	0.2768
17.自分が勉強したいと思う	0.1483	0.1931	0.7443	0.0424
13.新しい解き方ややり方を見つけることがおもしろい	-0.0149	0.0846	0.6180	0.0422
12.成績が下がると怒られる	-0.3880	0.2642	0.5282	-0.0024
9.勉強すること自体がおもしろい	0.1387	0.4837	0.5047	-0.1038
1.自分で問題を解くことがおもしろい	0.2184	0.2978	0.3133	0.1553
4.やらないとまわりの人がうるさい	-0.2318	0.2482	-0.0597	0.8934
8.まわりの人からやりなさいと言われる	-0.3012	0.2393	0.0295	0.5873
16.勉強するということは規則のようなもの	0.2482	-0.0938	0.1155	0.5844
20.みんなが当たり前のように勉強している	0.4207	-0.0115	-0.0833	0.4044
		0.2381	0.2502	-0.0987
回転後の因子間相関			0.3591	0.2546
				0.3726

## 2. 学習日誌の作成に対する評価

学習日誌を作成することに肯定的な評価を行っている者は22名おり、回答者全体の73%であった。回答の内容の共起ネットワークを図1に示す。

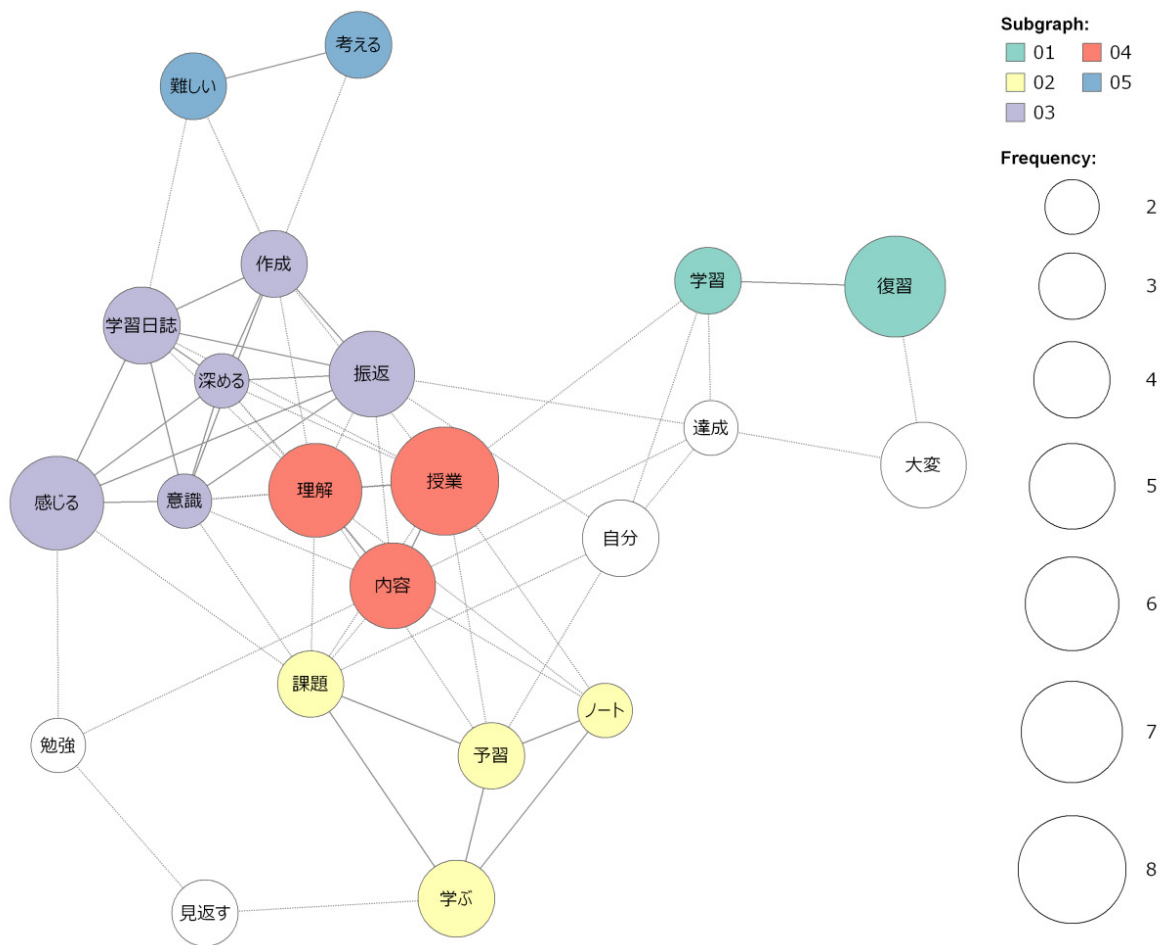


図1 学習日記の作成を肯定的に捉えている学生の共起ネットワーク

次に学習日記の作成を肯定的に捉えている者とそうでない者の自律的学習動機尺度の因子得点の分散分析を行った。いずれの因子においても、学習日記の作成を肯定的に捉えているか、否定的に捉えているかによって有意な差は見られなかった。

肯定的な回答を示している者の中でも「その日の学習の復習になり、頭に入りやすかったため良かった」「学習日記を作成したことで、振り返りがしやすく理解を深めようとする意識をもつことにつながったと感じている」と全面的に作成について肯定的に捉えている者がいる一方で、「作る過程はとても面倒でした。しかし終わってみると復習しやすく、とてもいい勉強をすることができたと感じました」のように作成の手間と成果を比べ、成果の意義を意識して肯定的な回答をしている者もいた。前者を「全面肯定群」、後者を「成果肯定群」とすると、全面肯定群は13名、成果肯定群は9名であった。全面肯定群

と成果肯定群に分け、因子得点に対し分散分析を行ったがいずれにおいても有意な差は見られなかった。

さらに学習日記の作成に対し否定的に捉えている者を「否定群」とし、全面肯定群と否定群に対し分散分析を行ったところ、表3に示す箇所にも有意な差が見られた。

表3 学習日記の作成と学習動機因子得点の分析

	F 値	P 値
同一的調整(全面肯定-否定)	4.95	0.04*

(\* : 有意確率 0.05)

最後に、学習日記が当該授業の学習に役に立ったか否かについて、26名が役に立ったと回答し、2名が役に立たなかったと回答している。また2名は無回答であった。この役に立ったと考えている学生の理由の共起ネットワークを図2に示す。

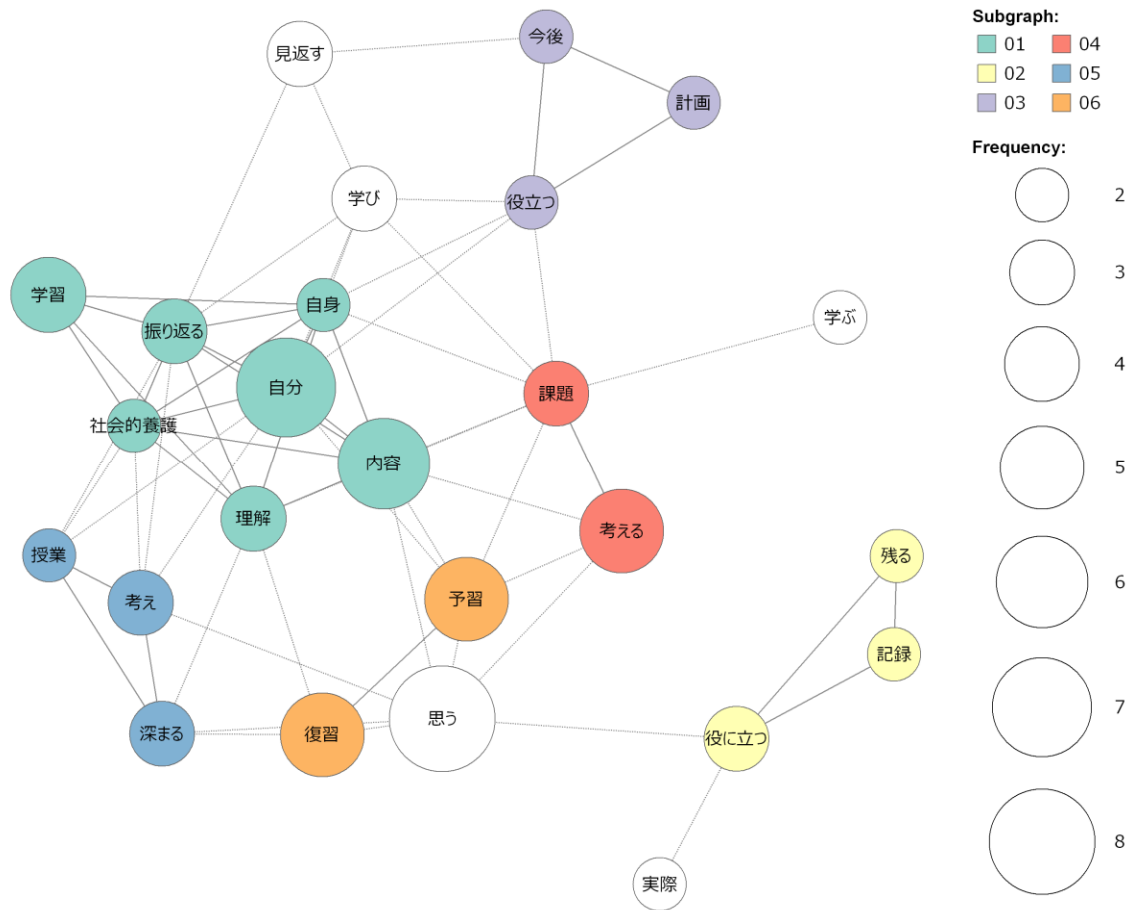


図2 学習日誌が学習に役立つと考えた学生の共起ネットワーク

### 3. 形成的評価への満足感

各回の形成的評価について無回答であった2名の学生を除いて全ての学生が評価には満足しているという結果であった。評価のポイントを具体的に記しており、「評価されていることや評価の項目、点数を見ることができるので良い点を取ろうとやる気になっていたことが多かった」と任意回答での回答は僅かではあったが、形成的評価が学習意欲に影響を与えている可能性が示唆された。

### 4. 授業自体への取り組み

当該授業への意欲について、無回答2名を除いて、平均得点は4.2であった。学習日誌の作成に対して否定的な学生がいたものの授業自体の意欲には直接的な関係は薄いものと考えられる。予習課題により授業の内容に深まりを感じたかどうかを尋ねた質問に対する平均得点は4.19、終了時課題により授業の

内容に深まりを感じたかどうかを尋ねた質問に対する平均得点は4.31、授業の感想によって授業の内容に深まりを感じたかどうかを尋ねた質問に対する平均得点は4.17といずれも高得点（最大5点）であった。

## IV 考察

### (1) 学習日誌作成に対する学生の評価

週に1回学習日誌の作成を求めることについて、当該期間の8週授業終了後に幼稚園実習が控えていること、15週授業を週2回のペースで行っている期間で一日当たりのコマ数が履修登録を行っている科目数によって多少差はあるものの3.2コマから4.2コマ（一日最大5コマ）であることから十分なゆとりを用意して学習日誌を作成することを求めているわけでない。そのため一定数の学生は学習日誌の作成について否定的な見方をするのは想定できてい

た。しかし、学習を積み重ねるたびに、その意義を理解し、形成的評価によってその成果を実感することで肯定的な評価をする学生が結果として多数を占めるようになったと考える。学習日誌に加え、予習課題や授業終了時課題を各回に要求したが、「授業の内容を理解しないと分からない課題が多く、授業中の意識が高まった」「予習や復習を普段そこまでやらないので学びが深まったと思う」といった回答があった。一方で「予習課題の難易度が回ごとにまちまちだった」や「課題と学習日誌の内容が重なるときがあった」などの意見もあり、予習課題や授業終了時課題の内容には改善の余地があるものの、予習課題や授業終了時課題を課すことで、自律学習の習慣化への一助になっていると考える。

また、学習日誌そのものに対しても「学習日誌を作成することで、理解しきれていなかったことを改めて理解しようと考え直すことが出来ました。また授業前に振り返ったり、授業後にまとめなおしたりすることで、授業の内容への理解を深めようとすることができた」「ノートにまとめることで以前習ったことの付け足しや振り返りができて良かった」「学習日誌を作成したことで、振り返りがしやすく理解を深めようとする意識をもつことにつながった」という回答から学習日誌の作成が自律学習に効果的であるということを確認することができた。以上の考えは図1の共起ネットワークの語の出現頻度や共起関係の強さからも同様に考察することができる。

当該授業に関して学習日誌が役立ったか否かについて、図1と図2を比較して異なる箇所「今後」や「記録」、「役に立つ」といった抽出語に注目したい。これらの語の回答は「記録が残り、わかりやすい」「現場の内容も含まれており、記録として残るので役に立つと思う」「実際の現場を交えて話をしたので、これから働く上で役に立つと思った」「自立支援計画票など今後自分が計画するようになった時に役立つと思った」のように単なる試験対策としての意義の他、卒業後にも活用できる教材として認識している学生が一定数いたことは演習授業として十分な役割を果たすことができたと感じている。

## (2) 自律的学習動機

同一化的調整因子について、学習日誌の作成を全面的に肯定している者と否定的に捉えている者の間に有意な差が見られた。同一化的調整の意味を振り返ると『行動目標や統制を意識的に価値づけ、自分にとって価値のあるもの、重要なものとして行動する』であった。授業開始前に配布したプリントに示している学習日誌の目的は、同一化的調整と類似しており、学習日誌の作成を全面的に肯定的に捉えている学生は教員側の意図が十分に伝わり、動機づけられたと考えられる。そうすると、学習日誌によって同一化的調整に動機づけられたのではなく、学習日誌の作成の目的に対する教授によって動機づけられたと考えられる。実際にその他の因子の分散分析で有意な差が見られなかったことからこの可能性が支持できると言える。

## (3) 自律的学習動機

自律的学習動機尺度の因子分析では、西村・河村らの作成したものとは異なる項目が一部見られた。「12.成績が下がると怒られる」が外的調整因子ではなく、内的調整因子に分類されたことについてはその意味を追加検証する必要があると考える。怒るのは恐らく学生の親であることから親の教育姿勢が学生の動機づけに影響を及ぼしていることになる。中学生を対象とした研究ではあるが、ソーシャルサポートが学習統制感に有意な影響を与えていることが確認されている。<sup>19)</sup>ただし、「怒られる」ということはソーシャルサポートとして妥当とは考えられない。またさらに年齢が下がり、小学4年生を対象として父親・母親の拒否的態度や支配的態度などと子どもの内発的動機づけとの間に有意な正の相関が見られた研究がある。<sup>20)</sup>この結果は興味深いものの小学生を対象とした研究を大学生のものに照らし合わせることの妥当性は検証を要する。またこの研究が発表されてから年数が経過していることから現在での検証が必要と感じる。

## 参考文献

- 1) 「授業の設計と教員の教育責任」, 『文部科学省ホームページ』,  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/003.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/003.htm), (2021.6.27).
- 2) 佐藤剛, 「メディア授業環境下におけるシャドーイングの実践とその効果」『弘前大学教養教育開発実践ジャーナル』, 5, 2021, 77-89.
- 3) 「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)(中教審第 197 号)」, 『文部科学省ホームページ』  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm), (2021.6.27) .
- 4) A.H.マズロー(小口忠彦訳), 『人間性の心理学 モチベーションとパーソナリティ(改訂新版)』, 産能大学出版部, 2002, p101.
- 5) 村上祐・武井隆明・吉村泰樹, 「大学生の思考力・判断力を高める教材としての原発教育」『日本科学教育学会年会論文集』, 38, 2014, 385-386.
- 6) 佐居由美・中溝倫子・宇都宮明美・蛭田明子・沢口恵・桑原良子・森島久美子・大原まどか・藤田俊介・中嶋秀明, 「学部生の能動的学習を促す看護実習生の整備: 2017 年度実習室調査結果報告」『聖路加国際大学紀要』, 4, 2018, 128-131.
- 7) 児玉典子・小山淳子, 「初年次教育における反転授業とジグソー法を組み合わせたアクティブ・ラーニングの試み」『神戸薬科大学研究論集』, 17, 2017, 1-14.
- 8) 石川千温, 「能動的学習を促すための授業改善の取り組み: ICT の利用と教室整備」『札幌学院大学総合研究所紀要』, 1, 2014, 33-41.
- 9) 渡辺陽子, 「学習者の自律学習能力を育てる漢字クラスのデザイン(中間報告)」『日本語教育方法研究会誌』, 17(1), 2010, 42-43.
- 10) 木村隆, 「言語学習日誌の利用による自律的学習者育成の試み」『椛山女学園大学研究論集 人文科学篇』37, 2006, 27-43.
- 11) 白杵美由紀, 「学習者自律への方向づけ: 学習日誌に基づいた学習者トレーニングの有効性」『北陸大学紀要』, 19, 1995, 291-299.
- 12) 黒川由美・古里由香里・加藤善子・多田剛, 「授業外学習時間の増加は学生の学習意欲と達成感を高めるか: 医学科の必修科目『ヒト生物学』を事例として」『医学教育』, 49(6), 2018, 495-502.
- 13) 鈴木賢男・岡田斉, 「大学における半期授業全般の満足度に関連する学習者の授業への意識: 授業開始前の学習態勢と授業終了後の学習展望との因果性の検討」『人間科学研究』, 36, 2015, 145-157.
- 14) 手嶋竜二, 「成績と授業満足度に影響を与える要因の研究—簿記のオンライン授業を対象にして」『環太平洋大学研究紀要』, 18, 2021, 133-142.
- 15) 鈴木淳子, 『質問紙デザインの技法 [第 2 版]』, ナカニシヤ出版, 2016.
- 16) 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男, 「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?—」, 59, 2011, 77-87.
- 17) 速水敏彦, 『教育心理学の神話を問い直す 内発的動機づけと自律的動機づけ』, 金子書房, 2019, p31.
- 18) 樋口耕一, 『社会調査のための計量テキスト分析』ナカニシヤ出版, 2014.
- 19) 中山勘次郎, 「中学生におけるソーシャルサポートと学習統制感との関連」『上越教育大学研究紀要』第 14 巻, 第 2 号, 1995, 537-547.
- 20) 桜井茂男, 「内発的動機づけに及ぼす養育態度の影響」『奈良教育大学教育研究所紀要』, 24 巻, 1988, 77-82.