

学習動機が生涯学習参加に及ぼす影響とその過程

— 放送大学学生と一般大学学生を対象とした調査から —

浅野 志津子¹

生涯学習に参加し続けるためには、学習に意欲的に取り組む「積極的関与」のみならず、長期的に学習を続けようとする「継続意志」も必要となる。研究1では、これら2つがどのような要因によって促進されるのかを学習動機を中心に検討する。放送大学と一般大学学生等計879名に質問紙調査を行い、「積極的関与」「継続意志」「学習動機(5尺度)」の各尺度を構成した。「積極的関与」「継続意志」は、放送大学学生が一般大学学生よりも高く、生涯学習参加における重要な側面であることが示唆された。重回帰分析の結果、「積極的関与」を強化する主な学習動機は「特定課題志向」であり、「継続意志」に関しては「自己向上志向」と「特定課題志向」であった。研究2では、これらの学習動機がどのように生涯学習を促進するようになったのかその過程を検討するために高齢の放送大学学生13名に面接を行った。その結果、「自己向上志向」の学習動機は青少年期の学習不充足感に端を発し、仕事上の挑戦、すぐれた人との比較を経て強められ「継続意志」につながり、「特定課題志向」は青少年期の学校または仕事外で課題に取り組む経験を経て、現在の課題に対する「積極的関与」を高めている傾向が示唆された。

キーワード：学習動機づけ、自己向上、生涯学習、大学生、社会人学生

問題と目的

変化の著しい現代社会において学習は生涯にわたって必要とされる。学習期間がほぼ一定である学校教育と異なり、生涯学習に参加し続けるためには、積極的に学習に取り組む姿勢のみならず、学習を継続しようとする意志が重要になってくる。

ある行動を行うときの指標として、動機づけの理論の中で、行動の選択、遂行の強度、持続性(Atkinson, 1964; 速水, 1998; ワイナー, 1989)の3つが考えられてきた。本研究では、行動の選択を学習行動を選択する「学習動機」、遂行の強度を学習への積極的な関わりを表す「積極的関与」、持続性を下記に述べる意志力(volition)の理論より将来にわたって学習を継続しようという「継続意志」として捉える。以上を踏まえて、「学習動機」を中心にどのような要因が生涯学習参加の2側面である「積極的関与」と「継続意志」を促進するのか、また、それらの要因がどのようにしてこの2側面を促進するようになるのかを検討することを本研究の目的とする。

一般に学習動機づけは学習を開始し継続するプロセス全体を包括して考えられてきたが、近年、行為を行おうとする動機とその行為を持続させる意志力に分ける理論が提出されている。例えば、実際に禁煙という

行為を継続させるためには、動機以外に意志力を考慮する方がよく説明される。Kuhl(1985)は動機づけの問題を選択と遂行に分け、決定前の過程を動機と呼び、決定後の過程を意志力とした。意志力は継続を強化し、意図された行為を実行する役割を果たす。更にSnow(1989a, 1989b)はホメオスタシスと対置する能動的努力(conation)は動機と遂行する意志力からなると考えた。Corno(1993)は教育現場で学習を遂行させるために動機と意志力を区別する理論は有効であると述べている。これらの研究を踏まえて、本研究では長期的に学習を継続しようとする意志力を「継続意志」とし、この「継続意志」は学習を開始するときの「学習動機」がどのようなものであったかに影響されると考える。以下においては学習行動を生起させる理由を学習動機とし、学習を開始し継続するプロセス全体を包括するときは学習動機づけとする。

日本の大学生を対象にした学習動機づけの研究は数少ない。桜井(1991)が教師志望の大学生を対象に、久保(1997)が大学生の英語学習を検討している。また、放送大学学生の入学動機に関しては大規模な調査が数回行われている(放送大学, 1998; 大塚, 1988a, 1988b, 1991; 大塚・岩永, 1988)。しかしながら、これらはいずれもどのような学習動機が生涯学習参加を促進するのかという視点から研究されたものではないので、本研究で新たに一般の大学生と社会人学生を対象に調査する。

¹ お茶の水女子大学人間文化研究科 asano@t.toshima.ne.jp

一方、海外では多くの研究が蓄積されてきているが、明確な目標に向かっていく達成動機を持つアメリカ人大学生と、達成成果ではなく現在の遂行過程を重視する日本人大学生との文化差も指摘(真島・Shapiro・東, 1999)されている。実際に学業動機づけ尺度の大学版(Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senécal & Vallières, 1992)をみると、成績が重視されない日本の大学の学生および社会状況の異なる日本で生涯学習に参加している社会人の学習動機を検討する際には使用しにくい項目が含まれる。このように先行研究に適切な尺度が見当たらないため、本研究においては自由記述により広く収集した項目を整理して尺度を構成することにする。

以上の学習動機に加えて、学習者の経験も取り上げて生涯学習参加への影響を検討する。成人教育の分野では、学習者の経験が重視されて(デューイ, 1975; リンデマン, 1996)きた。成人の特性を活かした学習理論アンドラゴジー(Knowles, 1980)では、学習者の経験は豊かな学習資源であり、成人の学習を援助する際に考慮すべき前提であるとされている。このことから学習者の経験は生涯学習参加になんらかの影響を及ぼすと考えられる。学習者の経験をどの側面から捉えるかについては、Wenger(1998)が提唱している「参加」と「物象化」の理論に依拠する。「参加」とは実際に社会的経験をすることであるが、それだけでは自分の行っている行為の意味づけがうまく行われぬ。「物象化」とは詩や法律、学問などのように実際の社会的経験に形を与えるものであるが、社会的経験がなければ形骸化する。この2つを結びつける交渉の過程で経験の意味が生成されるとWengerは述べている。この「参加」の世界の要素として挙げられている「世界での生活」「成員性」「行為」の3要素を、本研究では順に良い「環境・雰囲気・人の応援」があるという側面、「ボランティア・サークル」などの共同体へのメンバーとしての側面、「やりがい・役立てる場」において行動しているかどうかという側面からみることにし、これらの3側面を「社会的経験」と呼ぶ。

即ち、本研究1では「学習動機」を中心にして「社会的経験」も含めてそれらのどの側面が学習への積極的な取り組みと学習を長期間継続させようという意志に影響を及ぼしているかを検討する。研究2ではこれらに影響を持つ学習動機がどのように生涯学習参加を促進するようになったのかその過程を調べる。これらを明らかにすることによって、青少年期にある生徒・学生が将来生涯学習に参加しやすくなるような教育的配慮を行う一助とすることができるであろう。そ

のために本研究ではアカデミックな生涯学習を取り上げ、学生数が多く、専門による特殊性の少ない教養学部から成る放送大学の学生と一般大学の学生を対象に調査を行う。

研究 1

予備調査

本予備調査は学習動機に関する質問紙の項目作成を目的とする。調査対象は放送大学学生106名、一般の5つの大学の学生126名である。放送大学ではサークルを通じ、一般の大学では授業中および友人関係を通して調査を行い、授業にあまり出席しない人も対象とするように配慮した。学習動機に関して、大学で勉強する意欲や興味のきっかけ、および、サークル、社会、家庭での経験が勉強に対して及ぼした影響について自由に記述するように求めたが、重複する回答が多かったため、これらを区別しなかった。これらの自由記述から大塚・岩永(1988)、桜井(1991)の尺度を参考にしつつ、記述された項目を類似度より項目群にまとめ、なるべく多くの項目群を代表するように75項目を選んだ。

本調査

目的 先ず①「学習動機」の下位尺度、「社会的経験」の3側面、学習を行っているときに意欲的に取り組んでいるという「積極的関与」、学習を長く継続したいという「継続意志」の各尺度を作成し、②「積極的関与」と「継続意志」が生涯学習参加における重要な側面であるかどうかを検討した上で、③「学習動機」の下位尺度と「社会的経験」の3側面のうち、学習への「積極的関与」と「継続意志」に影響を及ぼす要因を見いだすことを本研究の主目的とする。

方法

調査対象者 放送大学は教養学部であるため、比較する一般大学学生は文系の学生とした。調査対象は放送大学学生376名(男性131名,女性243名,不明2名)(34歳以下132名,35~54歳139名,55歳以上103名,不明2名)一般大学学生(国立3大学,私立5大学)381名(男性151名,女性228名,不明2名)である。また、学習動機が異なると考えられる医科大学学生91名(男性70名,女性21名)と公民館での学習者31名(女性31名)も加え、合計879名に対して調査を行った。

調査方法 放送大学学生は面接授業中に、公民館での学習者は講習終了後に、一般大学学生は授業中とサークル関係で、医科大学学生は授業中に4件法の質問紙調査を実施した。

使用尺度 (4 件法)

「積極的関与」:「自分では、学習意欲は高い方だと思う」「自分では、積極的に学習していると思う」「勉強は好きである」の3項目。

「継続意志」:「できるだけ長く勉強を続けたい」「常に学びたい気持ちがある」の2項目。

「学習動機」:予備調査で作成した学習動機に関する75項目。

「社会的経験」の3側面:

「環境・雰囲気・人の応援」:「勉強する環境が整っている」「周囲に勉強する雰囲気がある」「周囲の人が私の学習を応援してくれる」の3項目。

「ボランティア・サークル」:「地域や趣味の活動、ボランティア、サークル等に積極的に参加している」の1項目。

「やりがい・役立てる場」:「現在、やりがいのある活動や仕事をしている」「学んだことを役立てる場がある」の2項目。

フェイスシートにおいて、専攻、最終卒業学校、性

別、年齢、職種を質問した。

結果と考察

1. 尺度構成

1-1. 学習動機の尺度構成

まず、学習動機の尺度を構成した。学習動機に関して調査対象者全員を統合して因子分析(主成分分解・プロマックス回転)を行い、固有値の大きさと解釈のしやすさから5因子を選択した。放送大学学生と一般大学学生を別々に分析しても違いは認められなかった。複数の因子に負荷が高い項目および解釈が困難である項目を除き、因子負荷量の高い順に各因子ごとに5項目を選び、最終的に25項目とした。これらに対して更に主成分分解・プロマックス回転を行い、その結果をTABLE 1に示した。第1因子から順に友人作りを目指しているので「交友志向」、自分を高め、幅を広げたいと自己向上を目指しているので「自己向上志向」、自分の経験の中から課題を見つけているので「経験関与的課題志向」、なりた職業や高い専門性を身につけたいと考えているので「職業・専門性志向」、特に学びたいものが

TABLE 1 学習動機の因子分析(主成分分解・プロマックス回転後)の負荷量と平均値・標準偏差

No.	項目内容	F1	F2	F3	F4	F5	平均	標準偏差
交友志向								
61.	いろいろな人と出会うから	.90	-.04	.02	-.01	.05	2.51	0.99
49.	多くの人と交わることができるから	.89	.00	.01	.03	.02	2.44	0.99
11.	新たな友人を作ることができるから	.80	.02	-.02	.01	-.06	2.49	0.96
53.	楽しそうな場だから	.64	.03	.08	-.03	-.03	2.28	0.91
41.	人間関係が豊かになるから	.60	.21	.09	-.01	.01	2.47	0.97
自己向上志向								
33.	視野を広げたい	.00	.79	.02	-.03	-.02	3.33	0.83
21.	自分を高めたいから	-.01	.78	-.09	.15	.03	3.50	0.70
62.	幅広い教養を身につけたい	.18	.77	-.10	-.09	-.04	3.22	0.84
70.	自分の幅を広げたい	.04	.75	-.02	.06	.03	3.28	0.82
45.	物事を多様にみることができるから	-.06	.70	.22	-.11	.04	3.21	0.82
経験関与的課題志向								
6.	日常的に接したことに関心をもったから	.09	-.19	.78	-.04	.15	2.86	0.94
57.	ふだん、疑問に感じたことを勉強したい	-.01	.06	.75	.03	.03	2.91	0.89
46.	日常生活で見たり、聞いたりしたことについて学びたい	.06	.13	.71	.04	-.10	2.74	0.89
72.	新聞、雑誌から、興味がわいた	.16	-.10	.55	.01	-.28	3.23	0.84
8.	自分の経験と知識が融合すると興味がわく	-.09	.18	.54	.04	.14	2.08	0.96
職業・専門性志向								
25.	なりた職業や、資格のため	.09	-.08	-.24	.81	-.10	2.98	1.11
3.	高い専門性を身につけたい	.08	-.01	-.05	.65	.19	3.26	0.86
75.	現在関わっている活動や仕事上、勉強することが必要である	-.12	.03	.10	.63	-.06	2.64	1.12
20.	自分自身が関わった活動や仕事に関する事柄を学びたい	-.05	.05	.22	.60	.02	2.94	0.98
66.	経験を裏付ける専門的知識がないから	-.06	.05	.35	.50	-.06	2.80	0.97
特定課題志向								
71.	なんとなく勉強している(反転項目)	-.02	.07	-.07	.00	.83	2.89	1.02
31.	義務的に勉強することが多い(反転項目)	.04	-.09	.05	-.20	.83	2.83	0.99
40.	ほかにやりたいことがなかったから(反転項目)	-.09	.03	-.07	.07	.63	3.39	0.84
17.	特に学びたいものがある	.08	-.08	.04	.42	.49	3.24	0.86
1.	興味ある分野を学びたい	.01	.12	.13	.12	.43	3.75	0.52

あるので「特定課題志向」と名付けた。以下の分析においては各因子の因子負荷量の高い項目の平均値を尺度得点として使用する。各尺度ごとの Cronbach の α 係数は第1因子から順に0.86, 0.82, 0.73, 0.72, 0.71であった。TABLE 2 に各尺度間の相関係数を示した。

TABLE 2 学習動機尺度間の相関係数

	交友	自己向上	経験課題	職業・専門	特定課題
交友	—				
自己向上	.38	—			
経験課題	.38	.45	—		
職業・専門	.19	.29	.38	—	
特定課題	-.05	.21	.21	.28	—

他の尺度と比較すると、桜井 (1991) が抽出している教育学部で学ぶ大学生の学習動機5因子のうち、アイデンティティ志向因子以外は本研究の因子とほぼ対応する。また、従来の学習動機づけの研究を整理した鹿毛 (1995) の3分類、内容・自己・状況と比較すると「内容必然的学習意欲」は本研究の「特定課題志向」と「経験関与的課題志向」に相当する。「自己」の下位分類のうち「相対的比較志向」は他人との優劣をあまり競わない日本の大学生を調査対象とする本研究では見当たらないが、もう一方の下位分類「向上志向」は本研究の「自己向上志向」にあたる。「状況」の下位分類の「条件必然的」「関係必然的」は本研究の「職業・専門性志向」「交友志向」にそれぞれ相当し、本研究で抽出した因子は内容・自己・状況の3分野を包括的に捉えていることが示唆される。放送大学学生を対象にした先行研究 (大塚・岩永, 1988) と比較すると本研究の「自己向上志向」はその構成項目から判断すると先行研究の第1因子「一般的教養動機」に相当し、本研究の「職業・専門性志向」は第2因子の「大学資格・仕事動機」にあたり、「交友志向」は第3因子の「友人・サークル動機」にあたり、「特定課題志向」は第4因子の「学問・勉強動機」に相当する。本研究の「経験関与的課題志向」と先行研究の「大学身近・在宅動機」は互いに相当する動機は見当たらないが、これはそれぞれの研究目的による質問項目の相違に由来するものと考えられる。このように本研究で抽出された因子は先行研究ともほぼ一致する。

更に妥当性を検討するために放送大学、一般大学、医科大学の学生、公民館学習者の特徴を調べ、平均値および t 検定の結果を TABLE 3 に示した。放送大学学生は一般大学学生に比べ「自己向上志向」と「特定課題志向」の学習動機が有意に高く、学習することによって自分を向上させたいと思い、学びたい課題もしっか

TABLE 3 放送大学学生と一般大学学生等の平均値および t 検定の結果

学習動機等	公民館		放送大学		一般大学		医科大学
	女性	t 値	女性	全学生	t 値	t 値	t 値
交友	3.01 (0.69)	> -4.79***	2.31 (0.77)	2.28 (0.76)	< 4.83***	2.55 (0.77)	2.46 (0.64)
自己向上	3.27 (0.62)	< 1.85**	3.48 (0.53)	3.42 (0.58)	> -3.51***	3.27 (0.62)	2.97 (0.66)
経験課題	3.11 (0.46)	> -2.84**	2.85 (0.61)	2.76 (0.63)	< -0.01	2.76 (0.63)	2.69 (0.59)
職業・専門	2.83 (0.49)	1.19	2.95 (0.70)	2.82 (0.75)	< 2.12*	2.93 (0.65)	3.42 (0.38)
特定課題	3.20 (0.48)	< 3.23*	3.50 (0.49)	3.44 (0.52)	> -9.03***	3.08 (0.59)	3.02 (0.59)
積極関与	3.08 (0.80)	-0.22	3.05 (0.67)	3.00 (0.75)	> -10.05***	2.40 (0.80)	2.38 (0.78)
継続意志	3.42 (0.67)	-0.63	3.34 (0.70)	3.32 (0.72)	> -12.62***	2.61 (0.83)	2.64 (0.86)

()内は標準偏差 * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

り持っている。放送大学学生の「交友志向」と「職業・専門性志向」の学習動機は一般大学学生よりも有意に低い。放送大学学生は自宅学習が基本であることから交友を目的として学習することが少なく、すでに職業を持っている人が多いことから職業を目指して学習することも少ないと考えられるので、この結果は当然とも言える。

一般大学学生と医科大学学生を比較すると、一般大学学生は「自己向上志向」が有意に高く、医科大学学生は「職業・専門性志向」の学習動機が有意に高い。医学部では大学での学習が医師という職業に直結しているために「職業・専門性志向」の学習動機が高くなっている。

公民館での学習者は全員女性であったので、放送大学の女性と比較した。放送大学の女性学習者は「自己向上志向」と「特定課題志向」が公民館の学習者より有意に高く、「交友志向」「経験関与的課題志向」が有意に低かった。公民館の学習者は定期的に集まって学習するので、放送大学学生よりは「交友志向」が高く、学習する内容も身近なものが多いので「経験関与的課題志向」が強いと考えられる。

次に放送大学学生の下位集団の特徴を検討するために年齢(5)×性の2要因の分散分析を行い、その結果を TABLE 4 に示した。性の主効果が「自己向上志向」「経験関与的課題志向」「職業・専門性志向」においてみられ、いずれも女性の方が高かった。これらは放送大学学生の意識調査 (大塚・岩永, 1988) の結果と一致する。年齢差に関しては Tukey の多重比較を行ったところ、「特定課題志向」では24歳以下の学生は35~44歳、45~54歳よりも有意に低かった。これは24歳以下の学

TABLE 4 放送大学学生の年齢別・性別平均値と分散分析の結果

年齢群	1 (~24歳)		2 (25~34歳)		3 (35~44歳)		4 (45~54歳)		5 (55歳~)		年齢差	性差	交互作用
	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性			
人数	n=19	n=11	n=28	n=74	n=11	n=53	n=16	n=59	n=57	n=46	F値	F値	F値
学習動機													
交友志向	2.20 (0.69)	1.89 (0.78)	2.15 (0.68)	2.28 (0.72)	1.96 (0.87)	2.23 (0.77)	1.98 (0.71)	2.36 (0.82)	2.39 (0.76)	2.51 (0.76)	2.36	2.67	1.02
自己向上志向	3.25 (0.71)	3.30 (0.57)	3.26 (0.72)	3.40 (0.51)	3.35 (0.84)	3.51 (0.54)	3.15 (0.68)	3.53 (0.53)	3.45 (0.55)	3.56 (0.53)	1.54	5.98*	0.57 女>男
経験関与的課題志向	2.58 (0.73)	2.80 (0.44)	2.60 (0.68)	2.76 (0.59)	2.35 (0.61)	2.80 (0.59)	2.60 (0.56)	2.90 (0.57)	2.65 (0.57)	2.99 (0.75)	1.26	15.71***	0.44 女>男
職業・専門性志向	3.01 (0.63)	3.00 (0.80)	2.91 (0.64)	3.01 (0.63)	2.65 (0.91)	2.93 (0.70)	2.74 (0.65)	2.99 (0.71)	2.23 (0.77)	2.82 (0.81)	5.75***	13.42***	1.80 1>5,2>5,3>5,4>5,女>男
特定課題志向	3.00 (0.61)	3.47 (0.48)	3.29 (0.58)	3.44 (0.51)	3.65 (0.51)	3.50 (0.44)	3.63 (0.41)	3.57 (0.46)	3.37 (0.48)	3.50 (0.57)	3.24*	3.12	1.90 1<3,1<4
積極的関与	2.24 (0.67)	2.97 (0.86)	2.80 (0.86)	2.94 (0.67)	3.12 (0.97)	3.06 (0.66)	3.03 (0.92)	3.08 (0.63)	3.55 (0.58)	3.24 (0.73)	6.57***	0.67	2.39 1<3,1<4,1<5,2<5
継続意志	2.89 (0.77)	3.09 (0.94)	3.18 (0.75)	3.16 (0.76)	3.41 (0.89)	3.32 (0.65)	3.34 (0.57)	3.49 (0.55)	3.51 (0.65)	3.50 (0.72)	5.82***	0.08	0.3 1<4,1<5,2<4,2<5

() 内は標準偏差 * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

生は他の年齢層よりも関心ある分野の知識を深めるといふ入学動機が低いという放送大学の意識調査と一致する。「職業・専門性志向」では55歳以上の学生は他の年齢群よりも有意に低かった。

以上、妥当性を検討するために学習動機に関して下位集団の特徴を調べてきたが、得られた結果は先行研究と同様の傾向を示しているか、あるいは実際の社会状況から判断して適切であると思われる。

1-2. その他の尺度構成

「積極的関与」「継続意志」に関してそれぞれ3項目、2項目からなる尺度を構成し、平均値と標準偏差をTABLE 3, 4に示した。その具体的な項目は使用尺度の項で述べた。これらの尺度構成を確認するために、この5項目で因子分析(主成分分析・プロマックス回転)を行ったところ、予想通り2因子に分かれたので、各因子の因子負荷量の高い項目の平均値を尺度得点とした。 α 係数はそれぞれ0.87と0.77であった。

これらの尺度の妥当性を検討するために下位集団の特徴を検討し、先行研究と比較する。「積極的関与」と「継続意志」に関して年齢(5)×性の2要因の分散分析を行った(TABLE 4)。それぞれ年齢の主効果が有意であったため、Tukeyの多重比較を行ったところ、「積極的関与」では24歳以下が35~44歳、45~54歳、55歳以上よりも有意に低く、25~34歳が55歳以上よりも有意に低く、中高年の学生の方が青年層よりも学習に対して積極的である傾向が読みとれる。これは放送大学学生の意識調査(大塚・岩永, 1988)における学習のために努力をしている学生の年齢傾向とほぼ一致する。「継続意志」では45~54歳、55歳以上はそれぞれ24歳以下、

25~34歳よりも有意に高く、45歳以上の学生は34歳以下の学生よりも長く学び続けたいと考えている。これは放送大学学生の意識調査における、学習意欲が増し、大学をやめようと思わない学生の年齢傾向とほぼ一致する。

次に「社会的経験」の3側面「環境・雰囲気・人の応援」「ボランティア・サークル」「やりがい・役立てる場」に関してそれぞれ3項目、1項目、2項目からなる尺度を構成した。その具体的な項目は使用尺度の項で述べた。これらの尺度構成を確認するために合計6項目で因子分析(主成分分析・プロマックス回転)を行ったところ、予想通り3因子が得られたので、各因子の因子負荷量の高い項目の平均値を尺度得点とした。 α 係数は「環境・雰囲気・人の応援」が0.72、「やりがい・役立てる場」が0.58であった。因子間相関は「環境・雰囲気・人の応援」と「やりがい・役立てる場」が $r=.22$ であり、他は0.2以下であった。

2. 「積極的関与」と「継続意志」の生涯学習参加における重要性

生涯学習を続けるためには学習に対する「積極的関与」と長期的に学習を続けようとする「継続意志」が重要であると考えられる。これを実証するために、生涯学習に参加している放送大学学生の方が一般大学学生よりもこの2つの要因をより多く持っているかどうかを検討した。放送大学学生と一般大学学生について、 t 検定(TABLE 3)を行ったところ、予想通り「積極的関与」「継続意志」とともに放送大学学生の方が一般大学学生よりも有意に高かった。それゆえ、この2つの側面が生涯学習参加において重要であることが確認された

と考え、以下においてこの2側面に影響する「学習動機」と「社会的経験」を検討する。

3. 「学習動機」と「社会的経験」が「積極的関与」と「継続意志」に及ぼす影響

放送大学学生と一般大学学生の「学習動機」および「社会的経験」のどのような側面が学習への「積極的関与」と「継続意志」に影響するのかを調べた。「学習動機」の5因子と「社会的経験」の3側面との計8尺度を独立変数として2つの従属変数「積極的関与」と「継続意志」のそれぞれについて重回帰分析を行った。その結果をTABLE 5, 6に示した。独立変数間で比較的強い相関がある変数は「職業・専門性志向」と「やりがい・役立てる場」($r=.48$), 「自己向上志向」と「経験関与的課題志向」($r=.45$)であり、多重共線性の影響にも留意する必要がある。

放送大学学生と一般大学学生は、 t 検定の結果いくつかの尺度で平均値が有意に異なったため、別々に分析した。ところが、放送大学学生と一般大学学生とも「積極的関与」「継続意志」それぞれに影響を及ぼし、標準偏回帰係数が0.2以上である要因は同じであり、背後にある構造は共通していることが示唆された。

学習への「積極的関与」に正の影響を及ぼす主要な要因は「学習動機」の下位尺度である「特定課題志向」

TABLE 5 「積極的関与」を従属変数とした重回帰分析の結果

独立変数	標準偏回帰係数	
	一般大学	放送大学
特定課題志向	.31***	.33***
環境・雰囲気・人の応援	.29***	.29***
自己向上志向	.16***	.19***
交友志向	-.02	-.12*
やりがい・役立てる場	.07	.07
経験関与的課題志向	.07	.01
ボランティア・サークル	.01	.02
職業・専門性志向	.03	.00

一般大学 $R^2=.38$ 放送大学 $R^2=.32$ * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

TABLE 6 「継続意志」を従属変数とした重回帰分析の結果

独立変数	標準偏回帰係数	
	一般大学	放送大学
自己向上志向	.26***	.35***
特定課題志向	.21***	.31***
環境・雰囲気・人の応援	.19***	.14**
経験関与的課題志向	.16***	.15**
ボランティア・サークル	-.05	-.03
やりがい・役立てる場	.04	-.03
職業・専門性志向	.07	-.06
交友志向	.04	.05

一般大学 $R^2=.39$ 放送大学 $R^2=.42$ * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

と「社会的経験」の中の良い「環境・雰囲気・人の応援」の存在であった。即ち、特に学びたいもの、興味があるものについて学習したいと思った学生、あるいは、整った環境・勉強する雰囲気・学習を応援してくれる人が存在すると考えている学生の方がそうでない学生よりも積極的に学習に取り組むことが示唆された。大学生であっても、学習への積極的な取り組みを促進させるためには、学習内容自体に対する本人の関心だけでなく、良い「環境・雰囲気・人の応援」を用意することも効果があると言えるであろう。

「継続意志」に正の影響を及ぼす主要な要因は「学習動機」の下位尺度である「自己向上志向」と「特定課題志向」であった。自分を高めたいという向上心あるいは学びたい課題がある学生の方が学習を継続したいと考えている。

「特定課題志向」は「積極的関与」と「継続意志」の双方を促進するので、生涯学習において、興味がある課題、学びたい課題を持つ学生は学習に熱心に取り組む、かつ長期間学習を継続しやすいと考えられる。一方「自己向上志向」は「積極的関与」に対しては弱い正の影響力しか持たないが、「継続意志」を促進させる役割を持つ。学習によって自己を向上させようとする学生は学習が長続きしやすいと考えられる。「自己向上志向」を学習動機として持つことが学習の長期継続に役立つということが本研究で新たに示唆された。

「社会的経験」に関しては、周囲からの学習への直接的支援である「環境・雰囲気・人の応援」以外の他の2側面「ボランティア・サークル」「やりがい・役立てる場」は「積極的関与」「継続意志」のいずれにも影響を及ぼしていない。成人の学習にとって経験が学習の資源になると言われてきたが、Wengerの言う「参加」の世界で主体的に活動することは今回の調査では学習を促進する要因になっていない。「ボランティア・サークル」に関しては放送大学学生は参加する時間がないのかもしれない。「やりがい・役立てる場」があることも学習を促進していない。「参加」の世界で生き生きと活動するだけでは学習に結びつかず、そこで生じた興味や疑問が学びたい課題としてはっきり意識され、「特定課題志向」となることが必要なのかもしれない。この点に関しては、更に検討する必要がある。

では、生涯学習につながる学習動機はどのようにして生涯学習を促進するようになったのであろうか。その具体的な過程を研究2で検討したい。

研究 2

目的 研究1では学習動機のうち「特定課題志向」が学習への「積極的関与」を、「自己向上志向」と「特定課題志向」が「継続意志」を強めることが示唆された。研究2では面接調査を行い、これらの学習動機がどのような経緯で「積極的関与」と「継続意志」を促進しているのか、その過程を検討する。

方法

調査対象者 面接対象者は発達段階が異なると比較が困難になるために同一年齢群とし、他の年齢層に比べて「積極的関与」と「継続意志」が高い (TABLE 4) 高齢の放送大学学生を対象とした。65歳以上の卒業をめざす全科履修生のうち、文京学習センター所属の学生を中心に100名選んだ。自由記述の質問紙と研究1で用いた質問紙を郵送し、回答者58名中面接を承諾した43名の中から学歴で先ず分類し、次に職歴、自己向上志向動機の尺度の得点が偏らないようにしてから自由記述での学習動機、小学校、中・高校、大学時代の学習観が重複しないように13名 (男性10名、女性3名、男女比は65歳以上の放送大学学生に近似) を選んだ。平均年齢は71歳であり、最終卒業学校は大学等が5名、旧制中学校等が3名、高等小学校等が5名である。放送大学では大学入学資格がないときには一定単位取得後入学を許可されるので学歴が多岐にわたる。

手続き 半構造化面接を行い、青少年期の学校時代の状況、現在の学習に役立っている社会での経験、放送大学で学習を始めた動機、現在の学習状況について質問した。所要時間は1人あたり平均2時間であった。面接の内容は被面接者の承諾を得て録音した。

結果と考察

面接した13人の生涯学習参加への過程を TABLE 7 に示した。表に掲載した要点のうち「学習動機」に関しては「自己向上志向」「特定課題志向」のどちらを促進するために役立つ経験であるのか、あるいはどちらとも判定できないのかを各尺度の項目を規準にして心理学専攻の大学院生1名と筆者の計2名で評定した。評定者一致率は0.79であり、相違に関しては話し合いの結果合意に達した。「積極的関与」「継続意志」に関しても同様に、抽出した要点が「積極的関与」「継続意志」のどちらを表しているのかあるいはどちらでもないのかを評定したところ、2名の評定はすべて一致した。次に、各学生が持つ複数の学習動機のうちのひとつに焦点をあてて検討するために「自己向上志向」が強い学生と「特定課題志向」が強い学生に分類した。

「自己向上志向」と「特定課題志向」の尺度得点の差は顕著でないため、「自己向上志向」の尺度得点が4である学生を「自己向上志向」型とし、「特定課題志向」の尺度得点が「自己向上志向」より0.5以上高い学生を「特定課題志向」型とした。そしてその他の学生がどちらの型に属するかを評定したところ2名の評定はすべて一致した。

社会人になってから学習をしようという動機を持つためには先ず学習に対して肯定的な価値観を持っていることが予想される。そこで表に掲載した学校時代の経験の要点を2名で評定した結果、意見がすべて一致し、面接した13人の学生は全員、青少年期の学校時代に学習が価値あるものだと考えていたことが示唆された。ほとんどの人が戦争で勉強できなかったのが勉強したいと考えており、学校は勉強の場であった。学習に対する肯定的な見方をすでに青少年期に形成していることは全員に共通であるが、そのあり方は学習動機によって異なる。

「自己向上志向」型であるA, L, B, D, H, Jさんは学業を通して自分を高めようとする意志をすでに青少年期の学校時代に形成している。そのうち5名は学業が本意に中断されたため、学習に対して不充足感をいっている。このように青少年期の学習が不満足なものであったことから更に上を目指し、視野を広げ自分を高めたいという向上心を強めていると考えられる。

社会に出てからはこの型の学生は全員仕事上での挑戦において自己向上を図り、A, I, L, B, H, Jさんはその成功経験において自己向上を実感している。更にE, L, B, D, Hさんは自分よりすぐれた人との上方比較によって「自己向上志向」を強めている。自分と同列や、劣った人との比較によって学習意欲を形成した人はいなかった。この結果は上方比較が自己向上を促進するという先行研究の結果 (Seta, 1982 ; Taylor, Neter & Wayment, 1995) と一致する。

放送大学においては「(若い頃大学に行けなかったので) 渴きをいやしている」「自分自身の基礎教育のため」「前向きに生きるためには頭と身体を使わなければならないため」など自分自身の充実を目指して学習しているので、学習に終わりがなく、再入学の学生もあり、「死ぬまで勉強したい」というような「継続意志」につながっている。

一方、課題志向型の学生5名は全員やはり学習に価値をおく価値観を青少年期の学校時代に形成しているが、「特定課題志向」の尺度得点が「自己向上志向」よ

TABLE 7 学習動機が生涯学習を促進する過程

	青少年期の学校時代 (自己向上志向・課題志向の萌芽)	社会での経験 (学習動機の強化プロセス)	放送大学での学習状況 (継続意志と積極的関与)
「自己向上志向」の尺度得点(4件法)が4である学生 (自己は「自己向上志向」、課題は「特定課題志向」の尺度得点)			
Aさん 男72歳 自己4 課題2.5	自己向上 日中仕事で身体が続かない。都立高3中退。こちくしょう。おれだっけ行けるんだぞ。	自己向上(仕事上挑戦) 手回しの計算機から電動計算機、パソコンを率先して導入。使い方を研究。	自己向上 渴きを癒している。山に登って周りが見えるように自分の関心が広がる。 継続意志 あと何年できるか分からないが、人生最後の記念碑。
Iさん 男70歳 自己4 課題3.8	小学校5, 6年, 高等科はほとんど勤務奉仕。先生が教科書のあれも、これもやっていないがこんな時代だから卒業させると言っていた。	自己向上(仕事上挑戦) 免許は結構もってて8種類。私の頃の試験は記述式でむずかしく、猛毒のホスゲンも扱える。	自己向上 子どもの頃あまり勉強しなかったから、ただ勉強しただけ。 継続意志 なるほどなあと思って勉強するのはおもしろい。死ぬまで勉強したい。
Eさん 女69歳 自己4 課題3.8	小学校の成績はまあまあの位置。	自己向上・特定課題(仕事上挑戦) 病棟勤務のとき、研究や学会発表。 自己向上(上方比較) 保健室にくる学生をみているうちに「私自身に基礎教育が欠けている」と気づいた。	自己向上 自分自身の基礎教育のため。努力が基本。 継続意志 乗りかかった船は下りない。
Lさん 男69歳 自己4 課題4	自己向上 勤め先の人員整理、アルバイトのため、学費を滞納し、大学2年までしか続けられなかった。	自己向上(仕事上挑戦) 仕事で作った映画が社会主義国の映画祭の賞をとったのが誇り。 自己向上(上方比較) 医療系専門学校の先生の前向きな姿勢が私を変えてくれた。	自己向上 仕事で障害者に接するとき勉強するとどうすればよいのかよく分かる。 継続意志 大学院に行きたい。
「自己向上志向」型のその他の学生			
Bさん 男68歳 自己3 課題3	自己向上 中学に行かないかと言われたが、金がない。	自己向上(仕事上挑戦) 資格に挑戦。意欲のない人はとらない。仕事上不可欠なものだけとった。 自己向上(上方比較) 退職した先輩からの葉書に「晴耕雨読」とあり、畑を借りて5時に起きて実践。	自己向上 10人兄弟で上は全員明治生まれなので、ボケをいかに遅くするか、ボケ防止。どの講義もおもしろい。 継続意志 今はひまがあると勉強している。長く勉強したい。
Dさん 男70歳 自己3 課題3.3	自己向上 陸軍予科士官学校に行ったが、その後旧帝大に合格。高校から大学に行った人に年齢的に遅れなかった。	自己向上(上方比較) 自分は理系なので文科系が分かっている人に引け目。何かおれは足らんなあ。	自己向上 アンケートにはいいことを書いたがこのままだと呆けてしまうのでひまつぶしの方が本音。
Hさん 男70歳 自己3 課題3.3	自己向上 引き揚げてきて、旧制高校を卒業したが親の死で大学には行けなくなった。何でも一流をめざすように育った。	自己向上(仕事上挑戦) 米軍に入ってから勉強し、日本人として最高位までいった。30歳近くで大学卒業。 自己向上(上方比較) 立身出世した人の話。	自己向上 商売で儲けるだけでなく、教養も必要。 継続意志 放送大学一度目の卒業後、大学院を修了し、現在は再入学。
Jさん 女69歳 自己3.6 課題3.8	自己向上 女学校は学徒動員で勉強していない。学校をでていない負い目。	自己向上(仕事上挑戦) 自分の地方では女性管理職第1号。開拓者になれる喜びが違う。	自己向上 前向きで生きるには頭と身体を使わなければいけない。 継続意志 現在は再入学。人間は弱いので、定期的なものがないと怠けるから。
「特定課題志向」の尺度得点が「自己向上志向」より0.5以上高い学生			
Cさん 男69歳 自己3.4 課題4	特定課題 初めは食うために工学部。文系に行きたいと旧帝大に編入して音楽史をやった。	特定課題(仕事外挑戦) 50歳頃チェロを始め、家族でアンサンブルをやる夢を40年かけて実現。	特定課題 音楽関係もみるが、今は自分の昭和史を書きたい。 積極的関与 5・15, 2・26などに関係ある人の成績、出身等を調べている。
Fさん 男74歳 自己2.8 課題4	小さいころから勉強が好きで、大学に行きたいと思っていた。	特定課題(仕事外挑戦) 20数年後、NHK学園卒業。次に、短大の「生産能率科」ならば仕事につながると思い、これを専攻。	特定課題 孫から「木」ははねないと言われ、国定教科書の漢字の変遷を調べている。 積極的関与 文部省に問い合わせ、国立国語研究所に行った。復刻版を取り寄せ、表を作成。
Mさん 女70歳 自己2.8 課題3.8	特定課題 専門学校での生物学は空爆で中断。	特定課題(仕事外挑戦) 定年後、簿記学校に通い、一級を取得。	特定課題 最後までできる文学をやりたい。 積極的関与 勉強してみても私自身、生き生きしてきた。
Gさん 男72歳 自己2.8 課題3.3	特定課題 工専の卒業論文で専門書をあさり、有意義だった。		特定課題 ああいうこと(自分で調べること)をもう一回やってみたい。今は漢文系と語学(独語)がおもしろい。 積極的関与 番組を何回かみていると分かるようになる。発音は言えるようになった。
「特定課題志向」型のその他の学生			
Kさん 男80歳 自己3.6 課題3.8	自己向上 小学校6年間、優良証書。農学校の頃からもっと勉強したいという気持はあった。	特定課題(仕事外挑戦) 市議員のとき文化協会を設立。現在は会長。 特定課題(上方比較) 文化協会の高学歴の人との会話から学ぶ必要性。	特定課題 ギリシャ以来の西洋文明を学びたい。目から鱗で非常に嬉しい毎日だった。 積極的関与 テープにとって繰り返し聞き、次の会議までに覚えて、ひとくさりやる。

りも0.5以上高い学生4名中C, M, Gさんは青少年期の学校時代にすでに「特定課題志向」を持っていることが特徴として挙げられる。Fさんは小学校だけしか卒業していないので、学校時代に特定の課題を学習するという経験に言及していないが、20数年後に短大に進学したときには学ぶ課題を設定している。

社会に出てからは課題志向型の学生は自分が選択した仕事以外の分野で挑戦、成功し、特定課題に向き合うことを経験している人(C, F, M, Kさん)が多い。

放送大学入学後は入学以前の課題と同じ学生(Kさん)もいたが、時間が経過するにつれて興味が変わっていく学生(C, F, M, Gさん)が多い。自分が設定した課題に関して、自分のテーマ追求を中心に学習している学生(C, Fさん)と自分が興味をもつ番組を中心に学習している学生(M, G, Kさん)がいるが双方とも積極的に学習に関与していることが示唆された。

総合考察

本研究の結果、学習に積極的に取り組むためには「特定課題志向」の学習動機を持つことと整った環境・勉強する雰囲気・学習を応援してくれる人がいるという状況に身を置くことが効果的であり、学習を継続する意志を強めるためには「自己向上志向」と「特定課題志向」の学習動機を持つことが効果的であることが示唆された。また、これらの「学習動機」が生涯学習参加を促す具体的な過程を調べた結果、全員が青少年期の学校時代に学習に価値をおく価値観を形成していた。「自己向上志向」の高い学生は、青少年期の学業に対する不充足感から更に学習して自己を高めたいという「自己向上志向」を持ち、仕事上の挑戦、すぐれた人との上方比較を通して「自己向上志向」を強め、自己充実を目指して学習を継続しようとしている。「特定課題志向」の高い学生は、青少年期の学校時代に課題について学習することをすでに経験している人が多く、仕事外でも課題を見つけて挑戦し、放送大学で興味のある課題について積極的に学習している傾向が示唆された。

ここで、今まで研究されてこなかった長期的な継続という「継続意志」を導入したときに「自己向上志向」の役割が見えてくることは注目に値する。従来の学習動機づけの研究では、学習内容自体への関心と他人との競争において自分をよく見せたいという自己顕示を扱うことが多かった。自己向上を学習動機づけとして取り上げた研究(Skaalvik, 1997; 谷島・新井, 1994)もあるが、従来の目標理論等で自己向上志向が脚光を浴びてこなかった一因として、学習動機づけを成績、有能

さ、教師の評価などの学習成果から検討してきたことも考えられる。「自己向上志向」が直接成績に結びつかないことは1989年の放送大学学生および卒業生意識調査(大塚, 1991)からも窺える。放送大学学生の学習動機として「一般教養を高める」「自分自身を鍛えようと思ったから」など自ら精錬・向上を動機とする項目群の得点をみると卒業生に比べて卒論を提出しても合格しなかった群の得点が高く、成績には結びつかないことが読みとれる。「自己向上志向」は本研究においても「積極的関与」に対して弱い影響力しか持たないことが示唆されており、学習に積極的に取り組み、成績を上げるといった直接的な効果はもたらしにくいかもしれない。しかし「自己向上志向」は学習を継続しようとする意志を支える役割を持つことが今回新たに示唆された。学びたいことを学ぶという生涯学習において、自己の向上を目指すことが学習を続けるための重要な要因になると言えよう。

今後の教育への示唆としては、将来、生涯学習へ参加する生徒・学生を育てるためになるべく早い時期に学習者が学びたい課題を追求する経験を持ち、自己を高めようとする向上心を持ち、学習が奨励される状況を楽しむように配慮することである。「自己向上志向」「特定課題志向」の学習動機は殆どの高齢学生においてすでに青少年期の学校時代に形成されており、研究1において「積極的関与」「継続意志」に影響する学習動機は一般大学学生、放送大学学生ともに同じであったことから、生涯学習参加は学校時代の連続線上にあると考えられる。生涯学習参加を促進する学習動機を社会に出てから育むのではなく青少年期に育成しておくとし生涯学習に取り組みやすくなるであろう。また、青少年期の学校時代に生徒が学習を価値あるものとして捉えることも重要である。学業成績の高いアジア系アメリカ人の家族は教育への尊敬をもち(Sue & Okazaki, 1990)、その価値観が子どもに伝えられると考えられているように、本研究においても面接した学生は全員学習を重視していた。学習重視の価値観、学習の不充足感、挑戦、上方比較、興味のある課題についての学習経験が生涯学習を促進する学習動機を強化するという本研究の知見は今後、様々な形で教育の現場で活かすことができるであろう。

今回の研究では、放送大学学生を対象にして生涯学習への参加を促進する要因を検討したが、公民館の学習者の「学習動機」が異なっていたように学習の内容によって促進要因は異なる可能性がある。また、面接対象者を高齢層に絞ったが、コホート効果や発達段階

を検討することも今後必要である。更に、生涯学習を促進する要因として「学習動機」と「社会的経験」だけではなく、自己効力感(浅野, 2000)など他の要因も組み入れて検討することが課題として残されている。

引用文献

- 浅野志津子 2000 高齢者の生涯学習参加に対する自己効力感—放送大学学生を対象に— 日本教育心理学会第42回発表論文集, 280.
- Atkinson, J.W. 1964 *An introduction to motivation*. Princeton, New Jersey : Van Nostrand.
- Corno, L. 1993 The best-laid plan : Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher*, 22 (2), 14—22.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. 1990 A motivational approach to self : Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation*. Vol.38. *Perspectives on motivation*. Lincoln and London : Univ. of Nebraska Press. Pp.237—288.
- デューイ, J. 松野安男(訳) 1975 民主主義と教育 岩波書店 (Dewey, J. 1916 *Democracy and education : An introduction to the philosophy of education*. In P. Monroe (Ed.), 1955 Text-book series in education. New York : The Macmillan Company.)
- 速水敏彦 1995 外発と内発の間に位置する達成動機づけ 心理学評論, 38 (2), 171—193.
- 速水敏彦 1998 自己形成の心理—自律的動機づけ 金子書房
- 堀野 緑・市川伸一 1997 高校生の英語学習における学習動機と学習方略 教育心理学研究, 45, 140—147.
- 放送大学 1998 放送大学学生動態調査報告書—大学は開かれているか— 放送大学
- 鹿毛雅治 1995 内発的動機づけと学習意欲の発達 心理学評論, 38, 146—170.
- Knowles, M.S., 1980 *The modern practice of adult education*. New York : Association Press.
- 久保信子 1997 大学生の英語学習動機尺度の作成とその検討 教育心理学研究, 45, 449—455.
- Kuhl, J. 1985 Volitional mediators of cognition-behavior consistency : Self-regulatory processes and action versus state orientation. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Action control : From cognition to behavior*. New York : Springer-Verlag. Pp.101—128.
- リンデマン, E. 堀 薫夫(訳) 1996 成人教育の意味 学文社(Lindeman, E.C. 1926 *The meaning of adult education*. New York : New Republic.)
- 真島真理・Lauren Shapiro・東 洋 1999 自由記述に現れる達成志向動機と現在志向動機—大学生を対象にした日米比較研究— 日本発達心理学会発表論文集, 220.
- 大塚雄作 1988a 放送大学学生の属性と学習状況に関する基礎的分析 放送教育開発センター研究報告, No. 1. 放送教育開発センター
- 大塚雄作 1988b 1987年度『放送大学学生の意識についての調査』に基づく相関的分析 放送教育開発センター研究報告, No. 3. 放送教育開発センター
- 大塚雄作 1991 大学個性化のための多元的評価法の研究 平成2年度文部省科学研究費補助金研究成果報告書 放送教育開発センター
- 大塚雄作・岩永雅也 1988 1987年度『放送大学学生の意識についての調査』に関する基礎的分析 放送教育開発センター研究報告, No.2. 放送教育開発センター
- Ryan, R.M., & Connell, J.P. 1989 Perceived locus of causality and internalization : Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749—761.
- 桜井茂男 1991 教育学部の学生が大学で学ぶ動機・理由と社会的不適応の関係 奈良教育大学教育研究所紀要, 27, 123—130.
- Seta, J. 1982 The impact of comparison processes on coactors' task performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 281—291.
- Skaalvik, E.M. 1997 Self-enhancing and self-defeating ego orientation : Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, 89, 71—81.
- Snow, R.E. 1989a Cognitive-conative aptitude interactions in learning. In R. Kanfer, P.L. Ackerman, & R. Cudeck (Eds), *Abilities, motivation, and methodology*. Hillsdale, NJ : Erlbaum. Pp.435—473.

- Snow, R.E. 1989b Toward assessment of cognitive and conative structures in learning. *Educational Researcher*, 18 (9), 8—15.
- Sue, S., & Okazaki, S. 1990 Asian-American educational achievements : A phenomenon in search of an explanation. *American Psychologist*, 45, 913—920.
- Taylor, S.E., Neter, E., & Wayment, H.A. 1995 Self-evaluation processes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 1278—1287.
- Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Brière, N.M., Senécal, C., & Vallières, E.F. 1992 The academic motivation scale : A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003—1017.
- ワイナー, B. 林 保・宮本美沙子(監訳) 1989 ヒューマン・モチベーション：動機づけの心理学
- 金子書房 (Weiner, B. 1980 *Human motivation*. New York : Holt, Reinhart and Winston.)
- Wenger, E., 1998 *Communities of practice : Learning, meaning, and identity*. Cambridge : Cambridge University Press.
- 谷島弘仁・新井邦二郎 1994 学習の目標志向の発達の検討および学業達成との関連 筑波大学心理学研究, 16, 163—173.

謝 辞

本論文は東京大学教育学部に提出した卒業論文の一部を加筆修正したものである。本論文作成にあたり、丁寧なご指導・ご助言をいただきました大学評価・学位授与機構教授大塚雄作先生、東京大学教授市川伸一先生、放送大学副学長麻生誠先生に心から御礼申し上げます。

(2000.3.11 受稿, '01.11.12 受理)

Motivation That Enhances Lifelong Learning : Open University Students and Regular University Students

SHIZUKO ASANO (GRADUATE SCHOOL OF HUMANITIES AND SCIENCES, OCHANOMIZU UNIVERSITY) *JAPANESE JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY*, 2002, 50, 141—151

In order to participate in lifelong learning, students need both active involvement (i.e., hard study at a particular time) and volition (i.e., the will power to continue studying for a long time). In Study 1, a questionnaire was completed by 879 students of 1 open university (lectures televised to the general public) and 9 regular universities ; measures of active involvement, volition, and learning motivation with 5 orientations as subscales were constructed. The main motivation that enhanced active involvement in learning was special task orientation ; the motivations that enhanced volition were self-improvement orientation and special task orientation. In Study 2, in order to investigate how these 2 motivations came to enhance lifelong learning, interviews were conducted with 13 older students of the open university. Self-improvement orientation started in adolescence with dissatisfaction with learning, and was strengthened through challenge on the job and through a comparison with more capable persons, until it led to volition. Special task orientation was nourished through the experience of dealing with tasks in school or outside of the job, and strengthened active involvement.

Key Words : learning motivation, self-improvement, lifelong learning, university students, adult learners