

社会人学生の学習態度について(第2報) —顕在性レベル(質問紙調査)結果を中心に—

郡 谷 寿 英

(文教大学教育研究所客員研究員／(財)日本視聴覚教育協会)

Research on Learning Attitude of Member-of-Society Students (The 2nd Report): Examination on Explicit Level ; Questionnaire

KORIYA HISAHIDE

(Guest Researcher of Institute of Educational Research, Bunkyo University ;
Japan Audio-Visual Education Association)

要 旨

社会人学生の学習態度について、第1報で述べた顕在的態度(質問紙調査)結果をもとに、一般大学生の学習態度と各尺度の高低間による比較によって再検討を行った。その結果、社会人学生は種々の学習態度において高い得点を示し、各態度の得点の高低によっても有意差が認められた。中でも、学習に対する態度は学習イメージや学習への積極性と関連が強いことが示唆され、学習参加行動に至るための考慮事項のひとつとして示された。

I. 緒 言

筆者は、2006年度学位請求論文において、社会人学生(放送大学生)の学習態度について、顕在的態度と潜在的態度の2軸から検討を行い、その概要を本紀要の前号において、第1報として報告した(郡谷, 2007)。その際、IAT (Implicit Association Test: 以下IATと略記)による結果を潜在的態度として、それに対して質問紙調査によって得られた結果を顕在的態度としてそれぞれの側面から学習態度について考察を行った。

その概略は、社会人学生の学習態度について、顕在的態度と潜在的態度の2軸から検討するため、一般大学生(文教大学生)の学習態度とを、質問紙調査とIATを用いて比較するものであった。その結果、質問紙調査による顕在的学習態度からは社会人学生の学習に

対する積極性が示唆され、学習を他者との競争ではなく、自己研鑽ツールとして捉えていることが示唆された。また、IATによる潜在的学習態度からは、「学習は楽しい」などといった〈学習・快〉カテゴリに高い有意差がみられ、「学習は自分が行うもの」などといった〈自己・学習〉カテゴリにも比較的高い有意差がみられたことから、社会人学生は一般大学生よりも潜在的学習態度において、学習について「肯定的」に捉え、「自己」との心的距離が近いことが示唆された。

IATは、社会心理学領域において、質問紙調査では見えにくい偏見や差別といったネガティブな態度を測定するために開発された実験的手法である(Greenwald & Banaji, 1995)。それを「学習態度」測定への応用として、いわば試験的研究を行うために、質問

紙調査で得られた種々の態度を「顕在的態度」という大きな枠組みの中で考察を行った。そのため、質問紙調査結果に焦点を当てた分析は実施していない。紙面の関係上割愛したが、各因子得点の関係性は個々の学習態度と行動などの関連から学習行動構造を明らかにするためには必要な分析である。顕在的学習態度であるそれぞれの尺度間得点について検討することで、学習者それぞれが意図化された、意識化された学習態度について考察を加え、更なる研究の視座としたいと考えた。

そこで、本稿では得られた質問紙調査の結果を中心に再検討することとした。そのことによって、顕在的態度、つまり学習者の意図化した学習態度から学習への参加などの学習行動にどのような差異が見られるか、考察していくことを目的とした。

II. 目的

本稿では得られた質問紙調査の結果を中心に再検討することとした。そのために各尺度得点の関係性を整理することを目的とした。対象となる尺度は、学習イメージ、学習への積極性、学習方略および、達成動機であった。各尺度の詳細については割愛する。

検討する尺度間得点は、1. 学習イメージ(20項目)と学習への積極性(1因子3項目)／2. 学習への積極性と達成動機(2因子23項目)／3. 学習への積極性と学習方略(3因子14項目)／4. 学習へのイメージと学習方略／5. 学習方略と達成動機の、5つであった。

III. 研究方法

1. 調査対象者および調査期間

調査対象者は24～69歳の放送大学の男女全科履修生109人(男性42人、平均49.76歳(SD=14.45)、女性67人、平均44.13歳(SD=12.24))と、18～25歳の文教大学に通い、教職科目を履修している学部生および専攻科に所属する男女学生120人(男性59人、平

均19.69歳(SD=1.78)、女性61人、平均20.30歳(SD=1.87))の合計229人であった。

2. 質問紙調査の構成

本調査で分析に用いた質問紙における尺度構成は「学習への積極性」について4段階評定で、「学習イメージ」「学習時間の満足度」「学習方略」について5段階評定で、「達成動機」について7段階評定で、「実際に学習している学習領域」について無段階評定で、「学習時間」について実数で回答するものであった。

3. 結果処理法

本調査での結果処理法は各尺度間得点について、所属大学(放送大学・文教大学)の2群間と、従属変数となる各尺度得点において、高い得点を示した群(以下、High群、H群と略記)と、低い得点を示した群(以下、Low群、L群と略記)によって、2～3要因の分散分析を行った。データ解析にはSPSSなどの分析ツールを使用した。

IV. 結果と考察

1. 学習イメージと学習への積極性

学習への積極性について、所属大学と学習イメージのHigh群とLow群の2群に分け(Table 1, Fig 1参照)、2×2水準の2要因分散分析を行ったところ、文教大学生よりも放送大学生のほうが、有意に得点が高かった($F(1,225)=22.00, p<.01$)。このことから放送大学生のほうが文教大学生と比較すると、学習に対して積極的な姿勢が示された。また、両大学生とも学習イメージが高い群の得点が有意に高く($F(1,225)=36.55, p<.01$)、学習への積極性を起因する一つの要因として学習に対して肯定的なイメージを持つことに関連が示唆された。つまり、学習に対して肯定的であること、プラスのイメージを持つこと、あるいは学習への積極性が高ければ、学習イ

メージが良くなるという、関係性を見る事が出来た。尚、交互作用は見られなかった。

Table1. 学習イメージの高低による学習への積極性得点結果 (N=225)

所属大学	学習イメージ	平均値	SD
放送大学	High群	9.46	1.22
	Low群	7.92	1.61
文教大学	High群	8.24	1.86
	Low群	6.91	2.23

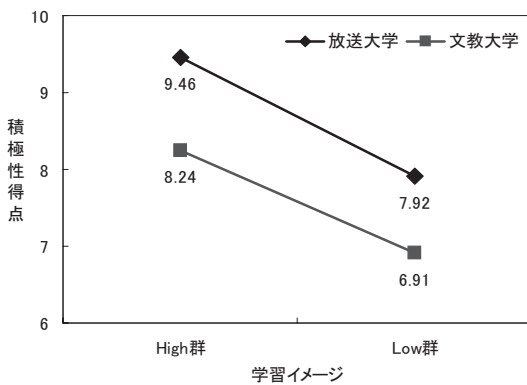


Fig1. 学習への積極性について

2. 学習への積極性と達成動機

達成動機について2因子(自己充實的達成動機因子(sf)・競争的達成動機因子(cp))ごとに所属大学と学習への積極性の高低に群を分け (Table2, Fig2参照)、 $2 \times 2 \times 2$ 水準の3要因分散分析を行ったところ、所属間において1%水準で有意な差が見られた($F(1,225)=47.00, p<.01$)。また、達成動機因子間に1%水準で有意差が見られた($F(1,225)=286.27, p<.01$)。さらに、所属大学と学習への積極性において5%水準で交互作用が見られたことから($F(1,225)=3.93, p<.05$)、単純主効果の検定を行った。その結果、学習への積極性高群において、所属大学の単純主効果が1%水準で有意であった($F(1,225)=$

47.00, $p<.01$)。また、積極性低群において、所属大学の単純主効果が1%水準で有意であった($F(1,225)=17.22, p<.01$)。さらに、文教大学生において学習への積極性の単純主効果が1%水準で有意であった($F(1,225)=10.54, p<.01$)。放送大学生では単純主効果は見られなかった($F(1,225)=.01, ns$)。加えて、学習への積極性の高低に有意差傾向が見られた($F(1,225)=3.36, p<.1$)。

以上のことから、達成動機について、放送大学生よりも文教大学生のほうが学習に対して達成動機に強い関係性があることが示唆された。それは自己充実・競争の2つの達成動機に言えることであったが、文教大学生にとって「目標を持つ」ことや、「他人との競争に勝つ」といったそれぞれの動機を意図しやすい環境があることが背景にあるのではないかと考えられる。調査協力者であった文教大学生はすべて教育学部であり、教員免許取得が、ある種の義務・目標となっており、採用試験などの競争もイメージしやすかったことが放送大学生よりも得点が高くなった理由が背景にあるのではないかと推測する。また、達成動機因子間に有意差が見られたことから放送大学生・文教大学いずれも、競争意識より「いつも何か目標を持っていたい」といった自己充實的達成動機を意識していることが示唆された。さらに学習への積極性が大きい学生と低い学生それぞれにおいて、放送大学生よりも文教大学生の達成動機得点が高くなることがわかった。その中で文教大学生においては、学習への積極性が高くなれば達成動機得点も高くなることがわかった。これらの得点の差は、自らの目標設定の明確さや学習への取り組みの違いであると考えられる。

Table2. 学習への積極性と各達成動機因子得点結果 (N=225)

所属大学	積極性	達成動機因子	平均値	SD
放送	H群	sf	5.00	0.64
		cp	4.06	0.62
	L群	sf	5.14	0.82
		cp	3.94	0.69
文教	H群	sf	5.99	0.57
		cp	4.56	0.98
	L群	sf	5.53	0.93
		cp	4.37	1.04

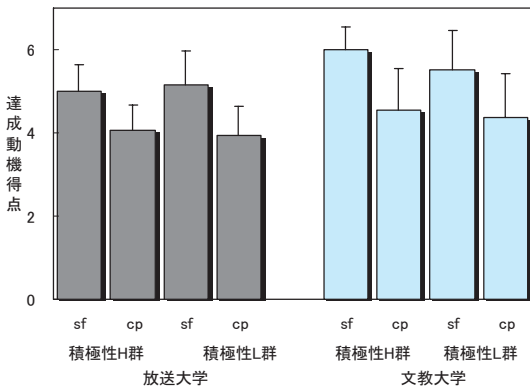


Fig2. 学習への積極性高低と達成動機因子について

3. 学習への積極性と学習方略

学習方略について所属大学と学習への積極性の高低に群を分け (Table3, Fig3参照)、学習方略3因子 (連想因子・準備因子・計画因子) ごとに2×2水準の2要因分散分析を行った。その結果、連想因子では、所属間において1%水準で有意な差が見られた ($F(1,225)=8.64, p<.01$)。また、学習への積極性の高低間において1%水準で有意な差が見られた ($F(1,225)=34.98, p<.01$)。

準備因子では、学習への積極性の高低間において1%水準で有意な差が見られた ($F(1,225)=14.65, p<.01$) が、所属間では有意差傾向にとどまった ($F(1,225)=3.70, p<.1$)。

計画因子では、所属間において1%水準で有意な差が見られた ($F(1,225)=281.74, p<.01$)。また、学習への積極性の高低間において1%水準で有意な差が見られた ($F(1,225)=34.58, p<.01$)。

尚、いずれの因子においても交互作用は見られなかった。

Table3. 所属×学習への積極性の高低による学習方略因子得点結果 (N=225)

学習方略因子	所属大学	積極性	平均値	SD
連想	放送	H群	3.94	0.37
		L群	3.59	0.61
	文教	H群	3.82	0.64
		L群	3.24	0.67
準備	放送	H群	4.43	0.39
		L群	3.99	0.74
	文教	H群	3.17	0.50
		L群	2.72	0.64
計画	放送	H群	3.06	0.53
		L群	2.65	0.46
	文教	H群	3.10	0.66
		L群	2.91	0.62

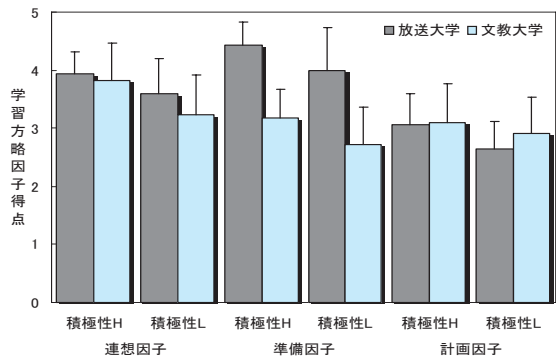


Fig3. 学習への積極性の高低と学習方略因子について

これらのことから、放送大学生のほうが文教大学生よりも学習のための工夫や継続性が見られ、それは学習への積極性が高いほどその傾向は強く見られた。しかしながら、「問

題解決のための手順」といった計画性については文教大学生のほうが放送大学生よりも有意に得点が高かったことから、課題解決のための手順やスキルが身につけていることが考えられる。

4. 学習へのイメージと学習方略

学習方略について3因子ごとに所属大学と学習イメージの高低に群を分け (Table4, Fig4参照)、因子ごとに2×2水準の2要因分散分析を行った。その結果、連想因子では、所属間において1%水準で有意な差が見られた ($F(1,225)=8.84, p<.01$)。また、学習イメージの高低間において1%水準で有意な差が見られた ($F(1,225)=17.08, p<.01$)。

準備因子では、所属大学と学習イメージとの間に交互作用が1%水準で有意に見られたことから ($F(1,225)=7.05, p<.01$)、単純主効果の検定を行った。その結果、学習イメージ高群において所属大学の単純主効果が1%水準で有意であった ($F(1,225)=193.12, p<.01$)。また、学習イメージ低群において所属大学の単純主効果が1%水準で有意であった ($F(1,225)=102.86, p<.01$)。さらに、放送大学生において学習イメージの単純主効果が1%水準で有意であった ($F(1,225)=24.79, p<.01$)。文教大学生では単純主効果は見られなかった ($F(1,225)=1.5, ns$)。

計画因子では、学習イメージの高低間において有意差傾向がみられたが ($F(1,225)=3.81, p<.1$)、所属間では有意差は見られなかった ($F(1,225)=1.69, ns$)。

これらのことから、放送大学生のほうが文教大学生よりも「教材を学習するとき、それを自分の言葉でまとめる」といった学習の工夫が見られ、それは学習イメージが肯定的なほどその傾向は強く見られた。その中で、学習イメージが肯定的であれ、非肯定的であれ、放送大学生よりも文教大学生のほうが学習を行う上での手順に関する得点が高くなり、学

習への積極性と同様に、課題解決のための手順やスキルが身につけていることが考えられる。最後に、計画といった項目については放送大学生と文教大学生との間に差は見られず、学習イメージとの関連は見られなかった。

Table4. 所属×学習イメージの高低による学習方略因子得点結果 (N=225)

学習方略因子	所属大学	学習イメージ	平均値	SD
連想	放送	H群	3.99	0.32
		L群	3.58	0.59
	文教	H群	3.67	0.64
		L群	3.42	0.77
準備	放送	H群	4.51	0.36
		L群	3.98	0.67
	文教	H群	3.02	0.61
		L群	2.89	0.60
計画	放送	H群	2.95	0.45
		L群	2.85	0.64
	文教	H群	3.11	0.64
		L群	2.90	0.65

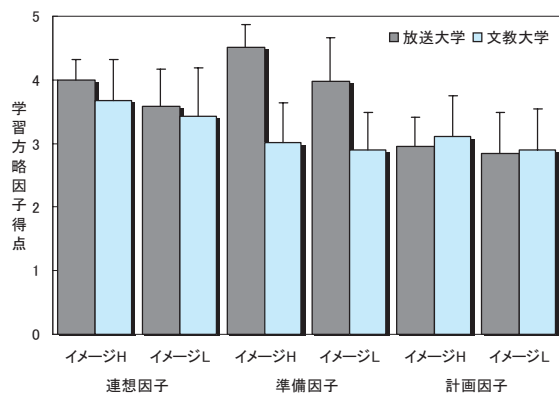


Fig4. 学習イメージの高低による学習方略因子について

5. 学習方略と達成動機

達成動機について2因子ごとに所属大学と学習方略得点の高低に群を分け (Table4, Fig4参照)、因子ごとに2×2水準の2要因分散分析を行った。その結果、自己充實的達成動機因子では、所属大学と学習方略との間

に交互作用が1%水準で有意に見られたことから ($F(1,225)=16.99, p<.01$)、単純主効果の検定を行った。その結果、学習方略得点高群において所属大学の単純主効果が1%水準で有意であった ($F(1,225)=17.08, p<.01$)。学習方略得点低群では所属大学の単純主効果は有意差傾向があるにとどまった ($F(1,225)=2.88, p<.1$)。また、放送大学生において学習方略得点の単純主効果が5%水準で有意であった ($F(1,225)=5.05, p<.05$)。一方、文教大学生においては単純主効果が1%水準で有意であった ($F(1,225)=12.83, p<.01$)。

競争的達成動機因子では、所属大学間において1%水準で有意差が見られた ($F(1,225)=67.21, p<.01$)。一方、学習方略得点の高低では有意差は見られなかった ($F(1,225)=0.31, ns$)。ここでは交互作用は見られなかった。

これらのことから、「いつも何か目標を持っていたい」「いろいろなことを学んで自分を深めたい」と考えている学生の方がより積極的な学習方略の工夫をしていることが読み取れる。その中でも文教大学生の方が高得点であったことから学習方略の工夫と言うよりは、学習行動の習熟・訓練が放送大学生よりもされていたことが考えられる。さらに、自己充実的達成動機を持つ学生の方が学習方略への積極的関与が見られたが、その差は放送大学生よりも文教大学生の方が大きかった。それは、大学の講義を含む学習に対して達成動機が低い、つまり目的が明確でなかったり、苦手意識が学習への積極的関与を妨げたりと、工夫がしづらい背景が考えられる。その差は、社会人学生として学習参加している放送大学生よりもこれから社会人となっていく文教大学生といった学生の構造も要因となっているのではないかと考えられる。

続けて、競争的達成動機は文教大学生の方が放送大学生よりも強く意識しており、学習方略との関連が見られなかったことから、学

生の学習参加の意識・属性の違いが強く示唆された。つまり放送大学生は、学力や成績を他者と比較することよりも自己の研鑽に目的があるのに対し、文教大学生にとって、学習が試験や成績といった、他者との比較といった競争的要素が必然的に入った結果であることが考えられる。

Table5. 所属×学習方略の高低による達成動機因子得点結果 (N=225)

達成動機因子	所属大学	学習方略	平均値	SD
自己充実	放送	H群	5.25	0.59
		L群	5.58	0.89
	文教	H群	5.85	0.61
		L群	5.33	0.94
競争	放送	H群	4.07	0.64
		L群	3.88	0.91
	文教	H群	4.93	0.87
		L群	4.98	1.06

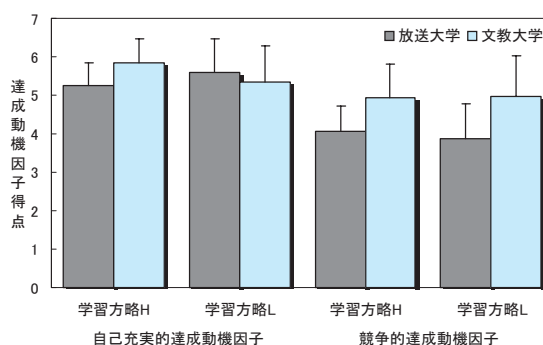


Fig5. 学習方略の高低による達成動機因子について

V. 論議

本稿では、質問紙調査によって得られた顕在性レベルでの社会人学生の学習態度について一般大学生と比較検討することを目的とした。

結論から述べるならば、社会人学生としての放送大学生では、一般大学生としての文教

大学生との間にいくつかの特徴的な差異が認められた。つまり、2つの所属大学生にはそれぞれ異なる学習態度を有しているということが示唆された。

今回の検討に際し、指標としたのは学習イメージ、学習への積極性、学習方略および、達成動機の4つの態度であった。

1. 各所属学生における共通性について

はじめに、各学生における共通性についてであるが、これは所属にとらわれない学習者の共通の学習態度であると言える。

学習者にとって学習行動を想起させるための大きな要因として学習に対して肯定的であることが必要であることが本研究においても示唆された。例えば学習イメージと学習への積極性がこれにあたる。学習イメージ得点が高い学生は低い学生よりも学習に対して積極的になることが示唆された。肯定的・好意的であることは、その対象となる学習に対して興味関心を喚起し、継続性を持ったための動機付けとなる。継続性はそれを持続させるための目標を設定する。それは、今回の結果から「いつも何か目標を持っていたい」といった自己充実を得るための達成動機であり、学習への動機付けのひとつとして関係していたことが推察され、学習への積極性との関連も示唆された。

さらに、その発展として、設定した目標などを継続、達成するために学習に対して工夫をする、すなわち学習方略が多岐に渡ることが今回の結果から示唆された。

その学習方略は3因子構造(連想・準備・計画)であったが、それぞれの因子で共通する結果が得られた。それは学習への積極性の関与である。各因子において、学習への積極性の高低間に有意差が見られたことから、アイデアとの連想で学習内容の定着をはかるといった工夫や、後で内容を思い出すための準備としての工夫、課題解決のための計画を

たてるための工夫といったそれぞれの方略に対して学習への積極性が大きな要因となっていることが推測される。ただし、この学習方略と学習への積極性の2つの尺度間の結果については、単純に2対が独立した変数であったかという点については疑問が残った。それは、本調査実施にあたって、調査協力者に対する教示の際、「講義・演習・実習・自主学習など」という事象を学習の定義としており、「目標を持って学習をする」「教材を学習するとき、それを自分の言葉でまとめる」といった学習行動については尺度得点として設定していた経緯もあり、言及していないからである。つまり、調査参加者である学習者にとっては学習方法そのものを学習と捉え、その結果、「工夫を施した学習＝学習への積極性」という認識のもとに調査に参加した可能性がある。そうであれば、学習への積極性が高くなったことについてはさらなる検討が必要であると考えられる。

2. 各所属学生の差異と社会人学生の特徴について

次に、各所属大学生の比較から見てきた社会人学生の特徴についてであるが、概略として総じて一般大学生よりも学習に対してポジティブなイメージを持ち、積極的な学習の関与が認められた。

これは、前稿でも述べているが、社会人学生である放送大学生は比較対象となった一般大学生としての文教大学生と異なり、学生であると同時に、何らかの職業を持っていたり、社会的立場を有していたりするなどの特徴を持っている。つまり、時間をうまく調整し、仕事の他に学習を行うという、積極的な学習参加をしている。そのことから、この結果は予想するものではあったが、改めてその結果を裏付けるものとなった。

その学習への積極性とそれぞれの尺度との関係を見ていくと、学習方略については各所

属大学生に共通する結果が得られているが、社会人学生に注視すると、学習への積極性が高いほど、学習のための工夫や継続性が見られた。これは先に述べた学習への積極性の説明に加え、社会人学生の特性を捉えていると考えられる。つまり、社会人学生は総じて、学習に対して積極性を持っているがその積極性は、学習をする上での工夫や継続性といった行動に表れていると考えられる。今回の結果は先に述べた「工夫を施した学習＝学習への積極性」のモデルが社会人学生に特に当てはまったと考えるのが妥当だと判断できる。一方で、「問題解決のための手順」といった計画性については一般大学生のほうが、有意に得点が高かった。これらについては課題解決のための手順の明確化やスキルの定着が関係しているのではないかと考える。調査対象者となった一般大学生は、小中高等学校とほとんど間をおかず、連続性を持った学校生活を経験し、継続して「学生」である特徴を持っている。一方で、社会人学生は時間の長短はあるにせよ、一旦社会に出る形で学生生活を終えている。そのブランクや自身の年齢からくる知識の定着に関する不安が大学における講義・演習といった学習環境や学習行動について影響を及ぼしているのではないかと推測できる。

学習への積極性については、さらに達成動機因子得点との関連が特徴的であった。ここで得られた結果を見ると、一般大学生のほうが社会人学生と比較すると達成動機得点有意に高かった。

社会人学生に対し、一般大学生は学生である以外に明確な社会的地位、つまり肩書きを持ちあわせていない。大学での教育を経てこれから社会人としての地位を獲得していく立場にある。逆に言えば、学生以外の経験は乏しいと言える。筆者は、この立場や環境といったものが今回の分析結果の背景にあるのではないかと考えている。

本調査協力者であった文教大学生のすべてが教育学部に籍を置き、その大半の学生は教員免許取得が卒業要件の必須項目となる学生であった。調査協力者であった文教大学生にとって「目標を持つ」ことや、「他人との競争に勝つ」ことといった、それぞれの動機を意図しやすかったのではないかと推測できる。彼らにとって教員免許を取得すること、教員になることは明確な目標であり、そのための採用試験や普通の学内のテストや、場合によっては外部団体主催の教員採用セミナーなどの競争意識の強まる環境を経験している。対して、社会人学生は、「広く知識を得たい」、「教養を身につけたい」といった免許取得等の明確な目標を設定していない（放送大学、1998）。むしろ、学習することが手段ではなく目的となっている学生も多く在籍している。目標達成への視点の差異とも呼べるそのことが、今回の結果に影響を及ぼしているのではないかと考える。

また、ここでも所属に関係なく学習への積極性が高い学生の方が、低い学生よりも達成動機得点が高かった。この得点差は前述の明確な目標設定や、苦手意識などからくる学習への取り組みの違いであるのではないかと考える。

続いて、学習方略に視点を置いてみると、「新しい概念を学習するとき、それを自分の言葉で表して学習する」といった連想的学習方法について学習イメージ得点の高低間で有意な差が見られていた。また、大学生の所属においても差が見られたことから、社会人学生は一般大学生よりもまた、加えて学習イメージが高い学生が、連想的な学習の方法について意識している、または実行していることが示唆された。本研究における学習イメージは学習の積極性と密接な関係であることは前述したが、その結果がここでも見られた形となった。

その一方で、学習方略における準備因子について、一般大学生は学習イメージの高低で

は差が見られなかったが、社会人学生では有意な差が見られた。この因子は「内容を学習したと思っても、さらにその学習を続ける」といった学習内容を定着するための準備や継続が主な下位尺度の構成となっており、準備については社会人学生の学習イメージが高い群と低い群の差異が明確になった結果となった。学習イメージは単純な区分は出来ないまでも、楽しいか苦しいかという次元でくくった場合、学習イメージが良い学生は積極的関与が予測され、悪い学生は積極性が減少することが予想される。社会人学生の特徴を見ると、職業など、三者三様であり、何より年齢差も非常に大きい。一般大学生ではこの差が見られなかったことから、今回の結果には年齢といった要因が関係している可能性が考えられる。いずれにせよ、社会人学生のほうが一般大学生との比較において「教材を学習するとき、それを自分の言葉でまとめる」といった学習の工夫が見られることが特徴としてあげられた。これは、学生としての経験に連続性のある一般大学生よりも放送大学生の方がより強く意識した結果なのではないかと推察する。大きな差は見られなかったが単純な記憶するという行為について幾分、社会人学生の方が苦手意識を持っていることが示されている。つまり、社会人学生はその苦手を補完するために、学習する際の方略として自分の言葉でまとめることに意識をおいている可能性が考えられる。

ここで言えることは、学習イメージが肯定的であれ、非肯定的であれ、社会人学生よりも一般大学生のほうが学習を行う上での手順に関する得点が高くなり、学習への積極性と同様に、課題解決のための手順やスキルが身につけていることが考えられる。

また、学習方略と達成動機の関連を見ていくと、「いつも何か目標を持っていたい」「いろいろなことを学んで自分を深めたい」と考えている学生の方がより積極的な学習方略の

工夫をしていることが読み取れた。これは、先に述べた学習への積極性や学習イメージとの関連を見ることで説明が可能である。しかし、今までの結果では、社会人学生の方が総じて尺度得点が高かったのに対し、達成動機については、一般大学生の方が高得点であった。このことから学習方略に強い意識と工夫があったと言うよりは、学習行動の習熟・訓練が一般大学生の方が社会人学生よりもされていたことが考えられる。因子ごとに見ていくと、自己充實的達成動機を持つ学生の方が学習方略への積極的関与が見られたが、その差は社会人学生よりも一般大学生の方が大きかった。それは、大学の講義を含む学習に対して達成動機が低い、つまり目的が明確でなかったり、苦手意識が学習への積極的関与を妨げたりと、工夫がしばらく背景が考えられる。その差は、社会人学生として学習参加している放送大学生よりもこれから社会人となっていく文教大学生といった学生の構造も要因となっているのではないかと考えられる。

さらに、競争的達成動機は一般大学生の方が社会人学生よりも強く意識しており、学習方略との関連が見られなかったことから、学生の学習参加の意識・属性の違いが強く示唆された。つまり社会人学生は、学力や成績を他者と比較することよりも自己の研鑽に目的があるのに対し、一般大学生にとって、学習の中に、試験や成績といった、他者との比較に関する競争的要素が必然的に入った結果であることが考えられる。

3. 全体を通しての結果と今後の課題について

本稿では、前稿から質問紙調査結果に的を絞り、検討することとしたが、社会人学生はやはり一般大学生と比較すると、それぞれの学習に関連した項目において積極的な姿勢が伺えた。それは、前稿および、筆者の修士論文での結果を改めて示す結果となった。

その中で、今回示された結果の特徴として、様々な指標となった学習への積極性や学習イメージといった態度の高低間によって、得点に差が出るものとそうでないものがあったことである。改めて言えることはそれぞれの学習に対する態度は学習イメージとの関連が強いことである。また、それについて学習への積極性の関与も強いものとして示された。つまり、学習参加行動に至るために、そして実施するためにこれらの諸条件を何らかの形で満たすことが必要であり、生涯学習を推進あるいは、個人が行う上で考慮すべきことであることが必要であることが示された。

今回、本検討を行うに至るまでに、縁あって文教大学の学生と接する機会を得た。この学生達はすべて教育学部の所属ではあったが、幼児・保育を含む教員を目指す者がいたり、民間企業を志望している者もいたりと様々な志望や目標を持った学生達であった。そこで改めて感じたことは、時間的な自由がとりにくい生活をしていることであった。学生である以上、卒業することは前提となる目的である。卒業要件を満たすための単位を取得する必要がある。つまり、学習が必要なのである。しかし、他に教員を目指す学生は教育実習や保育実習などがあり、また、民間を志望する学生においても現状、大学3年生、早い者は2年生から就職に関する何らかの活動を強いられている。その他に学内外の活動を行っている学生もおり、学習に注視すると、非常に時間的猶予がないことがあった。そうなれば、彼らにとって4年間というタイムリミットは決して長いものではないのかもしれない。

一方、社会人学生である放送大学生は、正規の大学であることから、4年での卒業も可能であるが、そこにこだわった学生は割合としては小さい。もちろん、就業していたりするなど社会的活動が別にある彼らにとって、4年間では卒業単位を取得することは現実的

ではないのかもしれない。事実、学習に当てている時間については、圧倒的に比較対象であった文教大学生よりも短かった。しかしそれが、その時間設定を長くとする経緯となり、結果的にゆとりといったストレスを受けにくい環境を得ていることが考えられた。もしかすると、今回の結果はそれらの影響を受けていたのかもしれない。

また、本稿では前稿に続き、所属による比較を行っているが、その調査協力者であった放送大学生は、24～69歳と年齢差が非常に大きかった(男性42人、平均49.76歳 (SD=14.45)、女性67人、平均44.13歳 (SD=12.24))。この年齢差によって学習する目的や態度は異なることが予想されることから、今後研究するにあたり、考慮すべきことであろうと思う。

さらに、今回の調査から社会人学生の得点は一般大学の学生と比較し、課題解決や準備についてやや低い点が認められた。今回は質問紙調査から得られた結果から考察したが、前稿を含めると、社会人としての経験があることの影響があったのかはここでは明らかに出来ていないが、結果として「社会的望ましさ」といった、日本人にとって一般的な「遠慮」が働いた可能性も否定できない。実際、前稿で行ったIATによる結果では大きな差は見られなかった。前述の通り、学習行動を行うためには学習イメージの向上や、積極性が求められるが、その先の継続性については潜在的な態度、つまり意図しないが体に染みついた行動形態が影響している可能性も考えられることから今後への課題として、それらの検討を踏まえていくことが必要であろうと考える。

最後に、本検討においては主に、各対応する尺度間得点について、分散分析を行った。それぞれの関係性を示し、一定の体形についても示唆することが出来た。その一つが学習イメージと学習への積極性が学習行動に及ぼす可能性についてである。更なる検討課題と

して、共分散構造分析などの手法を用いた、学習行動の構造化などを実施することも可能であろうと考える。

その段階に至るために、今回の検討結果を含む今までの結果を整理し、質問項目および実験材料の精査を行い、本研究における再現性についても実施することが必要であろう。

VI. 参考文献

- 1) 浅野志津子 (2002). 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－ 教育心理学研究, 50, 141-151.
- 2) 郡谷寿英 (2006). 社会人学生の学習態度に関する研究：顕在性および潜在性レベルでの測定 文教大学大学院人間科学研究科学位請求論文
- 3) 郡谷寿英 (2007). 社会人学生の学習態度に関する研究－顕在性および潜在性レベルでの測定－ 教育研究所紀要, 16, 121-134.
- 4) Greenwald, A. G. & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition : Attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review*. 102, 4-27.
- 5) 放送大学二十年史編纂委員会 (2004). 放送大学二十年史 放送大学学園.
- 6) 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.
- 7) Maison, D., Greenwald, S.G., & Bruin, R. (2001). The implicit association test as a measure of implicit consumer attitudes. *Polish Psychological Bulletin*, 32, 61-69.
- 8) Schmeck, R. R., Ribich, F. and Ramanaiah, N. (1977). Development of a selfreport inventory for assessing individual differences in learning processes. *Applied Psychological Measurement*. 1, 413-431
- 9) 辰野千壽 (1997). 学習方略の心理学－賢い学習者の育て方－ 図書文化社.