

文章完成法方式による女子大学生の学習観に関する研究

A study on the women university students' view of learning by
Learning experience questionnaire by the form of sentence complete test

風間 文明
Fumiaki KAZAMA

岡村 佳子
Yoshiko OKAMURA

江川 玫成
Binsei EGAWA

本研究の目的は、文章完成法方式による学習経験の調査（LSCT）を用いて、女子大学生が、高校までの学習経験を通して形成した学習観の特徴を明らかにすることである。LSCTは、学習に関わる25の刺激文に続けて、回答者が自由に文章を記述する形式の調査で、本研究で初めて実施された。対象者は女子大学1年生93名であった。LSCTの反応文に対して文章の形式分析と内容分析を行った。形式分析の結果からは女子大学生の反応文の傾向として、肯定形、断定文、単数記述、不完全文が多数を占めていることが示された。また内容分析の結果からは、女子大学生の学習観の特徴として、学習を、学業だけでなく、生活全般における知識や情報のように広義にとらえていること、学習するためには動機づけが重要であると考えていること、対人関係を学習するソースと知識・情報を得るソースとを区別しており、特に学校に関して前者としての重要性を高くみていることなどが明らかにされた。

目 的

本研究の目的は、女子大学生が高校までの学習経験を通して、学習をどのようなものとしてとらえているか、学習に対してどのような態度を形成しているかといった、学習観の特徴を明らかにすることと、そのために考案した文章完成法方式による学習経験の調査について適切な分析方法を検討することである。

大学での勉強は、学習内容はもとより、授業の

スタイル、学習成果の評価など、様々な点で高校までの学習と質的に異なっている。大学での学習は、先生のいう通りに勉強をしてテストでよい点をとるといったことよりも、自ら積極的に学ぶ姿勢がより重視される（藤田，2002）。大学生の中には、こうした質の違いに当惑し、学習への意欲が高まらずに脱落してしていく者もみられる。溝上（2002）も指摘しているように、「勉強ができない」ことは、大学生にとって大学生活を難しくさせている要因の1つである。大学生活に適応す

るためには、まず大学での学習に適応し、自分なりの学習スタイルを身につける必要があると思われる。つまり、具体的な学習方法や学習に対する考え方など様々な面で、高校までの学習からのスムーズな移行が求められるといえよう。

教員の側も専門科目とは別に、情報収集の仕方、レジュメの作り方、発表の仕方など、大学での学習に必要なスキルや心構えを指導したり、そうした場として基礎演習、基礎講座といった授業科目を開講したり、オフィスアワーを設けて個別相談を受けたり、学生による授業評価アンケートを実施するなどして、大学生の学習活動への適応を支援し、脱落者を少しでも出さないように模索しているところである。

とはいえ、学習方法など具体的なスキルの面では教員が援助できるとしても、学習への取り組み方や態度については、学習の主体である学生自身に大きく依存すると思われる。そもそも大学生は、学習についてどのようなとらえ方をしているのだろうか。また大学での学習について何を期待どのような意味づけをしているのだろうか。ここでは、こうした学習について個々人がもっている態度や価値観、イメージなどを広く含めた学習のとらえ方を学習観と呼ぶことにする。大学生は小学校、中学校、高等学校での教育を受け、学習活動を経験し、それらを通じて何らかの学習観を形成しているはずである。そして、その学習観が、実際の学習活動に影響を及ぼしていると考えられる。そこで、大学生が高校までの学習経験から形成している学習観を把握し、その特徴を明らかにすることは、大学生の学習活動を理解するためにも、適切な学習指導のためにも有用だと思われる。本研究では、この大学生の学習観の特徴を明らかにすることをまず第1の目的とする。

学習観に注目し、その個人差や実際の学習活動への影響を検討した研究はあまり多くはない。近年では、堀野・市川・奈須(1990)が「失敗に対する柔軟的志向」と「思考過程の重視」という学

習観の2つの側面に注目し、測定のための尺度を作成している。堀野・市川(1993)はその尺度を用いて学習観と達成動機の関連を検討している。また市川(1995)はこの学習観尺度の2つの側面に、新たに「方略志向」と「意味理解志向」の2つを加えた4側面について測定する尺度を作成している。この尺度は、植木(2002)も指摘しているように、研究者自身が予め項目内容を想定して作成したもので、必ずしも学習観を幅広くとらえているとはいえないという問題があった。それに対して植木(2002)は、高校生を対象として、学習観に関して自由記述で収集した内容から項目を整理し学習観尺度を作成し、因子分析によって「環境志向」、「方略志向」、「学習量志向」という学習観の3つの因子を抽出している。

これらの学習観尺度は、いずれも学習観のいくつかの側面をとらえているが、例えば植木(2002)によって項目収集に使用された「学習とはどのようにして起こるでしょう。つまりあなたはどのように勉強すれば、効果的だと考えていますか」という質問にもみられるように、学習観を学校での勉強に限定したものととらえている。しかし、学習ということを広く考えたときに、学校での勉強のみならず、日常生活の様々な場面に学習の機会、学習する内容が存在しているのではないだろうか。そうした生活空間全般を対象にした広い意味での学習観をとらえることで、そもそも学習活動をどのようなものと考えているのか、学校での学習の相対的な位置づけなどについて、より明らかにできると思われる。

このような問題点を考慮し、本研究では、より広い意味での学習観をとらえるために、文章完成法方式による学習経験に関する調査(Learning experience questionnaire by the form of SCT: 以下LSCTと略)を使用することとした。通常、個人の学習観を調べる方法としては、先行研究に見られるような評定法を用いた尺度による質問紙調査や面接法が考えられよう。しかし、古くより

表1 LSCTの25の刺激文と5つの領域

領域1 学習の定義	領域4 学習の方略
1 学ぶとは	17 効果的な学び方とは
9 真の学力とは	20 学ぶ際に大切なことは
23 学ぶことの意義は	22 意欲的に学ぶためには
領域2 学習の内容	領域5 学習のソース
2 ぜひ学んでおきたいことは	4 学校で学ぶことは
3 学ばない方がよいことは	5 遊びを通して学ぶことは
24 現在、とくに力を入れて学んでいることは	6 テレビから学ぶことは
25 今後、新たに学んでみたいことは	7 友達から学ぶことは
領域3 学習の条件	8 通学の途中で学べることは
15 学ぶ場合には	10 学校でなくては学べないことは
16 人が学ぶためには	11 塾でなくては学べないことは
18 学ぶことにおいて年齢は	12 親からでなくては学べないことは
19 いつから学び始めるかは	13 同胞(きょうだい)でなくては学べないことは
21 学ぶ際に障害となるのは	14 動物から学ぶことは

注：番号は調査時の配列

学習経験と深い関連のみられる達成動機の研究においては、投影法の一技法である絵画統覚検査法(TAT)が使用されている(McLelland, et al., 1953)。また、投影法の一つに文章完成法テスト(SCT: sentence complete test)があるが、この検査は個人の生活体験や自己理解、認知的世界等に基づいて、パーソナリティの全体像を把握するもので、不完全文章を刺激文として呈示し、それに続けて回答者が自由に文章を完成させる形式のテストである(佐野・楨田, 1960)。共同研究者の一人である江川は、このような投影法の手法を取り入れ、個人の学習経験に関する意識調査の用具として、SCT方式の調査用紙を考案した。そして、それを「文章完成法方式による学習経験に関する調査」(LCST)と命名した。LSCTを実際の研究に使用するのは、本研究が初めてである。LSCTは評定法のように項目内容の制限を受けずに自由な文章記述による反応が得られるため、回答者のもつ学習観を自発的な反応として多様な側

面からとらえることができ、学習観の特徴を幅広くとらえたいという本研究の目的に対してより有効だと考えられる。

LSCTは、表1に示したような25の刺激文から成り、更にそれが5つの領域を構成するように設定されている。「領域1 学習の定義」は、「学習」、「学ぶ」ということをどのようにとらえているか、その定義付けに関わる刺激文である。「領域2 学習の内容」は具体的な学習対象を問うもので、同時に学ばない方がよい対象についても尋ねている。「領域3 学習の条件」は学習にあたって何が必要とされるか、何が妨げとなるかに関する刺激文である。「領域4 学習の方略」は効果的、意欲的に学習をするためにはどのようにしたらよいか、その方法に関する刺激文である。「領域5 学習のソース」は、学校をはじめとする様々な学習の源について、それらから何が学べると考えているかを問う刺激文である。このように、刺激文は、学習に関して、学校における勉強だけでなく、多様な側

面からとらえられるよう設定されている。

先に述べたように LSCT を実施するのは本研究が初めてであるため、反応文に対してどのような処理を行うのが適切か、その分析方法がまだ明らかではない。そこで、LSCT について適切な分析方法を探索することを本研究のもう 1 つの目的とする。TAT や SCT など従来の投影法による検査では、得られた反応や記述文に対して文章形式の分析と内容の分析を行うのが一般的である。そこで、本研究でも LSCT の反応文に対して、文章形式に着目した形式分析と内容に基づいた内容分析をそれぞれ探索的に行い、両分析が女子大学生の学習観の特徴を抽出するための LSCT に対する分析方法として有用であるか否かを検討する。

方法

調査対象者・調査時期・実施方法

埼玉県内の私立女子大学で心理学を専攻する学部 1 年生 93 名（年齢 18-19 歳）を対象に、大学入学後 10 ヶ月目の 2005 年 1 月に授業時間の一部を用いて集団実施した。回答に時間制限は設けなかった。

調査内容 (1)LSCT を実施した。(2)調査の冒頭で、高校時代の得意科目と不得意科目、高校時代の部活動、将来の教員志望の有無を尋ねた。得意科目と不得意科目は科目名の自由記述によった。部活動については、文化部、運動部、なし、の中からの選択、教員志望については、有、無からの選択によって、それぞれ回答を求めた。(3)精研式パーソナリティ・インベントリ（佐野・楨田・坂部、1997）をあわせて実施した。LSCT 以外のこれらの質問項目は、今後の研究として LSCT との関連を検討するために設定したもので、本研究では分析対象としていない。また同様に、今後、LSCT と調査対象者の学業成績など他の変数との関連を検討できることを意図して、調査を記名式とした。

結果

LSCT の反応文について文章形式に着目した分析（形式分析）と反応文の内容に関する分析（内容分析）の両方の分析を行った。

1) 形式分析

LSCT の反応文の文章形式に着目し、以下の 4 つの観点から形式分析を行った。分析結果を表 2 に示す。

①**肯定形－否定形** 文章形式が肯定形か否定形かによって「肯定形／否定形／両者の混在」の 3 つのいずれかに反応文を分類した。ここでの肯定－否定は文章内容ではなく、あくまで形式に関する分類である。例えば「学ぶことにおいて年齢は、多少関係ある」は肯定形、「学ぶことにおいて年齢は、関係ない」は否定形に分類した。

その結果、25 項目中 23 項目で肯定形が 70% 以上を占めていた。70% に達しなかった 2 項目「3. 学ばない方がよいことは」と「18. 学ぶことにおいて年齢は」の内、特に後者に対しては、「関係ない」といった否定形の反応の方が多く見られた (65.6%)。

肯定形が多いことは、各刺激文に対してそれを否定することなく、何らかの具体的な記述によって反応していることを表している。このことから女子大学生は LSCT の刺激文のような、学習に関わる様々な内容について、具体的な学習観を形成していると考えられる。また否定形が多く見られた刺激文については、「3. 学ばない方がよいことは、ない」、「18. 学ぶことにおいて年齢は、関係ない」と答えた者が多かったことによっている。

②**断定文－疑問文** 反応文を含めた文章の末尾が、「・・・である」、「・・・だ」などの断定形か、「・・・ではないか」、「・・・かな」などの疑問形かによって、「断定文／疑問文」のいずれかに分類した。例えば「いつから学び始めるかは、本人次第だ」は断定文、「いつから学び始めるかは、少しは関係あるかな」は疑問文と分類した。ただし実際に

表2 LSCTの形式分析結果(上段:度数 下段:%)

領域	刺激文	記述 総数	①肯定形-否定形		②断定文-疑問文		③単数記述-複数記述		④完全文-不完全文	
			肯定	否定	断定	疑問	単数	複数	完全	不完全
学習の定義	1 学ぶとは	92	92	0	92	0	72	20	15	75
			100.0%	0.0%	100.0%	0.0%	78.3%	21.7%	16.3%	81.5%
	9 真の学力とは	92	81	11	91	0	82	10	12	80
			88.0%	12.0%	98.9%	0.0%	89.1%	10.9%	13.0%	87.0%
	23 学ぶことの意義は	85	82	3	84	1	80	4	12	72
			96.5%	3.5%	98.8%	1.2%	94.1%	4.7%	14.1%	84.7%
学習の内容	2 ぜひ学んでおきたいことは	93	92	0	92	0	81	11	11	81
			98.9%	0.0%	98.9%	0.0%	87.1%	11.8%	11.8%	87.1%
	3 学ばない方がよいことは	92	62	27	91	1	83	9	32	55
			67.4%	29.3%	98.9%	1.1%	90.2%	9.8%	34.8%	59.8%
	24 現在、とくに力を入れて学んでいることは	87	84	3	87	0	77	10	10	77
			96.6%	3.4%	100.0%	0.0%	88.5%	11.5%	11.5%	88.5%
	25 今後、新たに学んでみたいことは	86	79	6	83	3	76	9	12	74
			91.9%	7.0%	96.5%	3.5%	88.4%	10.5%	14.0%	86.0%
学習の条件	15 学ぶ場合には	91	89	2	91	0	85	6	27	63
			97.8%	2.2%	100.0%	0.0%	93.4%	6.6%	29.7%	69.2%
	16 人が学ぶためには	92	89	3	92	0	87	5	29	63
			96.7%	3.3%	100.0%	0.0%	94.6%	5.4%	31.5%	68.5%
	18 学ぶことにおいて年齢は	93	25	61	93	0	83	9	71	19
			26.9%	65.6%	100.0%	0.0%	89.2%	9.7%	76.3%	20.4%
	19 いつから学び始めるかは	92	71	18	91	1	86	5	23	69
			77.2%	19.6%	98.9%	1.1%	93.5%	5.4%	25.0%	75.0%
	21 学ぶ際に障害となるのは	91	87	2	91	0	73	18	8	82
			95.6%	2.2%	100.0%	0.0%	80.2%	19.8%	8.8%	90.1%
学習の方略	17 効果的な学び方とは	91	85	5	91	0	74	17	8	83
			93.4%	5.5%	100.0%	0.0%	81.3%	18.7%	8.8%	91.2%
	20 学ぶ際に大切なことは	92	91	1	92	0	81	11	10	82
			98.9%	1.1%	100.0%	0.0%	88.0%	12.0%	10.9%	89.1%
	22 意欲的に学ぶためには	92	91	1	91	1	87	4	12	80
			98.9%	1.1%	98.9%	1.1%	94.6%	4.3%	13.0%	87.0%
学習のソース	4 学校で学ぶことは	93	89	2	92	1	56	37	21	71
			95.7%	2.2%	98.9%	1.1%	60.2%	39.8%	22.6%	76.3%
	5 遊びを通して学ぶことは	92	91	1	92	0	58	34	13	79
			98.9%	1.1%	100.0%	0.0%	63.0%	37.0%	14.1%	85.9%
	6 テレビから学ぶことは	92	91	1	92	0	67	25	18	73
			98.9%	1.1%	100.0%	0.0%	72.8%	27.2%	19.6%	79.3%
	7 友達から学ぶことは	93	92	1	93	0	72	21	14	78
			98.9%	1.1%	100.0%	0.0%	77.4%	22.6%	15.1%	83.9%
	8 通学の途中で学べることは	91	88	3	91	0	72	19	8	83
			96.7%	3.3%	100.0%	0.0%	79.1%	20.9%	8.8%	91.2%
	10 学校でなくては学べないことは	92	88	4	92	0	70	22	9	81
			95.7%	4.3%	100.0%	0.0%	76.1%	23.9%	9.8%	88.0%
	11 塾でなくては学べないことは	91	79	12	91	0	77	14	13	76
			86.8%	13.2%	100.0%	0.0%	84.6%	15.4%	14.3%	83.5%
12 親からでなくては学べないことは	92	88	4	92	0	70	22	8	84	
		95.7%	4.3%	100.0%	0.0%	76.1%	23.9%	8.7%	91.3%	
13 同胞(きょうだい)でなくては学べないことは	92	73	17	91	1	71	19	14	77	
		79.3%	18.5%	98.9%	1.1%	77.2%	20.7%	15.2%	83.7%	
14 動物から学ぶことは	92	90	2	89	2	69	23	8	83	
			97.8%	2.2%	96.7%	2.2%	75.0%	25.0%	8.7%	90.2%

注:各分類とも、「混在」、「分類不能」は少数のため省略した。度数の合計が記述総数に満たない分はこれらに該当する

は、後述する不完全文が多かったため、疑問形以外は断定文に分類することとなった。

その結果、25項目の全てにおいて断定文が95%を上回っていた。

断定文は、疑問文と比べてその反応があまり熟慮することなく労せず引き出されていると思われる。全ての刺激文に対して断定文が大多数を占めていたことから、女子大学生はそれまでの学習活動の経験から、容易に検索できる自分なりの学習観を形成していることが伺える。

③単数記述－複数記述 反応文に含まれる目的語や補語の数、文が1文か2文以上かによって「単数記述／複数記述」のいずれかに分類した。例えば、「学校で学ぶことは、対人関係」は単数記述、「学校で学ぶことは、基礎的な知識、人間関係、社会生活」は複数記述に分類した。

その結果、25項目中23項目で単数記述が70%以上を占めていた。残りの2つの項目「4. 学校で学ぶことは」、「5. 遊びを通して学ぶことは」では複数記述が相対的に多かった（それぞれ39.8%、37.0%）。

各刺激文に対してほぼ単数の反応内容になっており、全般的に、学習観がそれほど多様、複雑ではないことを意味していると思われる。複数記述が比較的多く見られた「4. 学校で学ぶことは」と「5. 遊びを通して学ぶことは」については、学校や遊びは大学生にとって非常に身近な行動や生活空間であるため、そこから学習できることも多様にあるととらえられているのだと考えられる。

④完全文－不完全文 刺激文と反応文を含めた文章全体が文章として完全か不完全かによって、「完全文／不完全文／複数の文に両者が混在」の3つのいずれかに分類した。例えば、「学ぶとは、自分の能力を高めるのに必要なことです」は完全文、「学ぶとは、自分を成長させること」は不完全文に分類した。

その結果25項目中21項目で不完全文が70%以上と多数を占めていた。70%に達しなかった項目は

「3. 学ばない方がよいことは」、「15. 学ぶ場合には」、「16. 人が学ぶ場合には」、「18. 学ぶことにおいて年齢は」の4項目のみであった。中でも「18. 学ぶことにおいて年齢は」では、完全文が多数（76.3%）を占めていた。

文章を完結させることには、そこで記述された学習観に対する自信や確信度が表わされている可能性が考えられる。不完全文が多かったことから、女子大学生は自分の持っている学習観についてあまり強い確信を持っていないのではないだろうか。その中で、完全文が多かった「18. 学ぶことにおいて年齢は」については、多くの者が「関係ない」と確信を持っていたようである。しかし別の可能性として、回答への動機づけの低さ、普段の話し言葉での習慣などによって、単に文を完結させずに省略しただけである可能性も考えられる。

以上の形式分析の結果から、LSCTの文章形式には、女子大学生の形成している学習観の具体性、多様性、検索の容易性、確信度といった、内容的な特徴よりもむしろ学習観の知識構造としての特徴が反映されているように思われた。今後、両者の対応関係をより詳細に検討し、LSCTに対する分析方法としての形式分析の意味を明らかにしていく必要がある。

2) 内容分析

LSCTの反応文に対する内容分析として、各刺激文ごとに反応文の内容の類似性に基づいたカテゴリ分類を行った。分類カテゴリ数は5から12であった。出現頻度の極端に少ないカテゴリもみられたため、出現頻度が20%以上のカテゴリについてカテゴリ名と比率（%）、反応文例を表3に示す。これらの相対的に出現頻度の多かったカテゴリの内容を元にして、女子大学生の学習観の特徴を、LSCTの5つの領域ごとに以下に述べる。

①学習の定義について 「1. 学ぶこと（学ぶとは）」を知識の習得（39.8%）だけでなく、生きること、生活全般にわたって必要なことを身につ

表3 LSCTの内容分析による分類カテゴリー（20%以上のもの）と相対度数（n=93）

領域	刺激文	カテゴリー数	相対度数20%以上のカテゴリー	%	反応文例
学習の定義	1 学ぶとは	5	生きるためのもの	50.3	生きるために必要なこと／将来に役立つこと／自分を高めるためにやるもの
			知識の習得	39.8	新しい知識を得ること／知らないことを知っていくこと／勉強すること
	9 真の学力とは	8	応用力	64.5	急な出来事のときとっさに出てくること／自分が興味を持ち身につけたもの／学んだことをいかせる力
23 学ぶことの意義は	6	自己向上	37.6	自己の成長／自分を知り、向上させていくこと／人間的に大きくなる	
		生きるためのもの	32.3	生きていくため／自分の人生を豊にするため／人生楽しむため	
学習の内容	2 ぜひ学んでおきたいことは	9	知識の習得	25.8	心理学／パソコン／英語／ちょっとした雑学／教養に関することだ
			対人関係	21.5	人との接し方／人間関係／自分や他人のためになること／人付き合い
			生きるためのもの	20.4	生きていく上での役立つこと／生活に役立つこと／自分の将来に必要な全てのこと
	3 学ばない方がよいことは	8	ない	38.7	ない
			反社会的行動	22.6	悪いこと、犯罪／裏の世界／たばこ、ドラッグ、過度のアルコールの飲酒／悪いこと
24 現在、とくに力を入れて学んでいることは	10	知識の習得	50.5	養護教諭になるための勉強だ／心理学／大学の勉強／英語	
25 今後、新たに学んでみたいことは	10	知識の習得	46.2	心理学／法律、ファッション／中国語／スペイン語／解剖学、薬学	
学習の条件	15 学ぶ場合には	7	動機づけ	73.1	興味を持つこと／その意欲が大切／学ぼうとする意志が必要／本人のやる気が最も重要である
	16 人が学ぶためには	6	環境	45.2	学べる環境が必要／教える人、手本が必要／お金とか経済的に裕福でなくてはいけない／時間や機会が必要である
			動機づけ	38.7	興味を持つこと／努力が必要／学習意欲を持つこと
	18 学ぶことにおいて年齢は	6	無関係	74.2	関係ない／関係なく、いついかなるときでも学ぶことはできる／関係ない、いくつになっても学びたいと思ったときに学ばばよい
	19 いつから学び始めるかは	12	本人次第	31.2	本人次第だ／自分次第／一応、その人の自由／その人自身が決めること
生まれたときから			23.7	生まれてから／生まれたらすぐ／生まれたときから何かを学んでいる	
21 学ぶ際に障害となるのは	12	環境	45.2	テレビ／時間、お金／他人の誘惑、妨害など／ゲームです／それよりも心ひかれる娯楽	
		動機づけ	34.4	つまらないと思うこと／興味のなさ、やる気のなさ／自分のマイナスな気持ち／だらけ、怠けようとする気持ち	

表3 LSCTの内容分析による分類カテゴリー(20%以上のもの)と相対度数(n=93) つづき

学習の方略	17 効果的な学び方とは	6 学習方略	54.8	予習復習はもちろん、人の話をしっかりと目と耳できくこと/調べる、聞く/目標をすること/少しずつ毎日続ける
		動機づけ	24.7	興味・関心を持つ/本人のやる気をどれだけ引き出せるか/学びたいという気持ちがあり、また教える側にも熱意、意欲があること
	20 学ぶ際に大切なことは	7 動機づけ	74.2	意欲/探求心/学ぼうとする態度/やる気/自分で動くこと/最初からあきらめずに取り組むこと/継続すること
	22 意欲的に学ぶためには	7 動機づけ	50.5	興味や関心を持つ/やる気の維持/自分のモチベーションをあげる/好奇心をもつこと
		学習方略	36.6	休みを適度に入れることが必要である/1つでも好きなところを見つける/自分に褒美を与えることが必要である/広く浅くではダメ
学習のソース	4 学校で学ぶことは	5 認知的内容	35.5	知識、勉強/各分野の基礎的なこと/専門的な知識
		その他	23.7	ごく一部のことで/とてもすばらしいことだ/学問だけではない/社会では役に立たないこともある
	5 遊びを通して学ぶことは	8 社会情緒的内容	63.4	人間関係、想像力、協力すること/生活の面白さ/楽しむという感情/人との接し方
	6 テレビから学ぶことは	5 認知的内容	65.6	世界のこと/時事的な問題/雑学/たくさんの情報/さまざまな知識
	7 友達から学ぶことは	5 社会情緒的内容	53.8	人との関わりの大切さ/団体行動、友情/人を思いやる気持ちが大切であるということ/優しさや気遣いや恨み
		その他	31.2	いっぱいある/自分にはないもの/自分でも分からない短所/自分は一人ではないということ/特にない
	8 通学の途中で学べることは	7 認知的内容	64.5	自分が住んでいるところとの違い/交通安全/マナー、ルール/地域のこと
	10 学校でなくては学べないことは	6 社会情緒的内容	51.6	人と接することの大切さ、難しさ/友達との付き合い方/集団行動/友情のすばらしい絆の大切さ
		認知的内容	22.6	専門的な学問/知識/常識的なこと/専門分野とレポートの書き方
	11 塾でなくては学べないことは	6 認知的内容	54.8	勉強/学校では教えてくれなかったこと/学校よりも深い勉強/より効率のよい問題の解き方
	12 親からでなくては学べないことは	7 社会情緒的内容	52.7	家族愛/親のありがたみ/無条件で人を思うこと/血のつながり/愛情
		認知的内容	20.4	日常生活の知恵や昔の経験など/一般教養/常識/自分を育てるための方針や考え方
	13 同胞(きょうだい)でなくては学べないことは	6 社会情緒的内容	63.4	互いに尊重しあうこと/兄弟愛/上下関係/協力すること/喧嘩の仕方や仲直りの仕方/ライバル心/我慢することだ
		その他	29.0	自分の生き方/たくさんある/特にない/一人っ子なのでわからない
14 動物から学ぶことは	7 社会情緒的内容	43.0	かわいがる心、恐怖や危険性を持つものもある、大切さ/無条件の優しさ/いやし/愛情	
	知覚運動的内容	22.6	どんなものでも命があり懸命に生きているということ/野生、人間にないもの/命の大切さ	
	その他	20.4	自然の大切さ/人間の原点、ルーツをすることができる/人を信じること/わからない	

けること（生きるためのもの：50.3%）だととらえている。また身につけた知識や能力を問題解決場面で使用できること（応用力：64.5%）が「9. 真の学力」であり、自己向上（37.6%）や人生、生活を豊かにできること（生きるためのもの：32.3%）が「22. 学ぶことの意義」だと考えている。

これらのことから、女子大学生は、学習を学校の勉強や知識の習得だけでなく、生活全般に関わることやそこに応用できる力を身につけることとして考えている。すなわち、学習をかなり広義にとらえているといえよう。

②学習の内容について 知識（知識の習得：25.8%）のみならず対人関係（21.5%）や生きるために必要なこと（生きるためのもの：20.4%）を「2. ぜひ学んでおきたい」と考えている。また犯罪などの反社会的行動（22.6%）以外は「3. 学ばない方がよいこと」はない（38.7%）と考えている。ここでも、やはり学習を広義にとらえていることが伺える。しかし、現実場面に立ち返ると、「24. 現在、力を入れて学んでいることは」、大学の専門科目などを中心とした学業的知識（知識の習得：50.5%）であり、「25. 今後学んでみたいこと」も、専門知識やスキルなど具体的なこと（知識の習得：46.2%）である。

女子大学生は、学習内容の面でも学習を広義にとらえているが、現実には力を入れて学んでいる、あるいはこれから学ぼうとしている対象は、大学の専門科目を中心とした知識やスキルの習得などの狭義の学習活動に留まっていることがわかる。

③学習の条件について 「15. 学ぶ場合」には、意欲、興味など、まず本人の動機づけ（73.1%）が重要だとしているが、一方で、「16. 人が学ぶためには」、動機づけ（38.7%）だけでなく、指導者、お金、時間など学習環境（環境：45.2%）の重要性にも目を向けている。「21. 学ぶ際の障害」となるものも環境（45.2%）と動機づけ（34.4%）である。また「18. 学ぶことにおいて

年齢は」関係なく（無関係：74.2%）、「19. いつから学び始めるかは」本人次第（31.2%）かあるいは、生まれたときから（23.7%）学び始めていると考えている。

学習において本人の動機づけと環境の重要性を認識しており、学習を促進するのにも妨げるのにも動機づけと環境であると考えている。また本人次第で年齢に関わらず学習が可能だと考えており、ここでも学習を広く柔軟にとらえていると思われる。

④学習の方略について 「17. 効果的な学び方」については、学習方略（54.8%）と動機づけ（24.7%）をあげているが、「20. 学ぶ際に大切なこと」では動機づけ（74.2%）が特に重要だと考えている。また「22. 意欲的に学ぶためには」やはり動機づけ（50.5%）と学習方略（36.6%）が重要だと考えている。

目標を立てる、予習復習をする、継続するなどの学習方略をとることと、特に意欲、興味、やる気など学習者の動機づけが、学習の際には大切だと考えており、学習者の内発的動機づけと効果的な学習方略の両方が学習において重要であるとの認識を持っていることがわかる。

⑤学習のソースについて 学習のソースについては、ブルーム他（1973）による教育目標の3分類を援用し、社会情緒的内容、認知的内容、知覚運動的内容の3カテゴリとそれらの混合カテゴリに分類した。社会情緒的内容は、対人関係や優しさ、愛などの対人感情、集団生活などを含む内容、認知的内容は、知識、情報、常識、教養などの内容、知覚運動的内容は、生命、身体の働き、運動などの内容である。

まず、「5. 遊び」、「7. 友達」、「13. 同胞（きょうだい）」といったソースからは、社会情緒的内容を学べると考えている（それぞれ63.4%、53.8%、63.4%）。一方、「6. テレビ」、「8. 通学の途中」、「11. 塾」からは認知的内容を学べると考えている（それぞれ65.6%、64.5%、54.8%）。「12. 親」から学べることは主に社会情緒的内容

(52.7%)が多いが、それだけでなく認知的内容(20.4%)も学べるととらえている。そして「14. 動物」から学べることは主に社会情緒的内容(43.0%)であるが、知覚運動的内容(22.6%)も比較的多くみられる。「4. 学校」については、認知的内容(35.5%)、つまり知識を学ぶところという認識はあるが、「10. 学校でなくては学べないこと」という限定的な刺激文に対しては、社会情緒的内容(51.6%)が多くなっており、知識よりも友人関係を培い対人スキルを身につける場としての重要性の方が高いようである。

これらのことから、女子大学生は対人関係のソースと知識・情報ソースとを区別しており、遊びや友達やきょうだいからは前者、テレビ、塾、通学途中からは後者を学べると考えている。また親は両方の役割を果たしていることがわかる。また、学校は知識・情報のソースではあるが、対人関係のソースとしての重要性の方が高いようである。

以上の内容分析によって、LSCTで得られた多様な反応文を整理し学習観の内容的な特徴を抽出することができた。このことからLSCTに対する分析方法として内容分析が有用であることが確認された。

考 察

本研究では、女子大学生のもつ学習観を、学校での勉強に限定せず幅広くとらえるためにLSCTによる調査を実施した。LSCTは本研究が初めての実施となるため、その反応文に対して探索的に形式分析と内容分析を行った。

まず形式分析の結果からは、LSCTの反応文の文章形式が、女子大学生の学習観の具体性、多様性、検索の容易性、確信度といった、内容的な特徴よりもむしろ学習観の知識構造としての特徴を反映している可能性が示唆された。形式分析の結果から得られた女子大学生の学習観の構造的な特徴をまとめると、「学習の様々な側面について、そ

れまでの経験から容易に引き出せる自分なりの学習観を形成しているが、それほど多様で複雑なものではなく、またあまり強い確信を伴ったものではない」ということになる。ただし、学校や遊びなど身近な生活空間においては多様なことが学べると考え、また、学ぶことにおいて年齢は関係ない、ということについては自信を持っているようである。大学生は小学校から高校までの少なくとも9年間は学習活動を経験してきているので、個々人ごとに自分なりの学習観を形成しているのだろうが、その学習観はまだ単純で確固たるものでないことが示唆されている。溝上(2001)は、大学生の自己評価を考える上で学業の影響が大きく、学業的な満足や自分なりの学業の位置づけができることが肯定的な自己評価につながることを指摘している。自己評価と学業の関係は、おそらく一方的ではなく、自己評価の肯定化、安定によって学業の位置づけやとらえ方が安定したものになることもあるだろう。人の生涯の中で、大学生の時期は自己理解を深め、アイデンティティの確立を図る時期として位置づけられている(e.g. Erikson, 1959)。本研究の対象者は大学1年生であり、大学での学習を開始して間もなく、まだ自己評価も確立していない段階の者が多いであろう。従って、むしろ今後、大学生活の中でアイデンティティの確立が進み、継続的な学習活動を行うのに伴って、学習観もより確固たるものに変わっていくのではないかと思われる。

ただし、この形式分析における文章形式と知識構造の特徴との対応については、本研究の段階では両者の対応がまだ不明確であるという問題が残されている。文章形式の差異を生じさせる要因は、知識構造の特徴だけではなく、例えば、回答者の文章力、回答への動機づけ、普段の話し言葉の習慣、刺激文の書き方など多様なものが考えられるので、今後、LSCTに対する分析方法としての形式分析の有用性を高めるために両者の関係を詳しく検討することが必要である。

次に、LSCT の内容分析の結果からは、女子大学生の具体的な学習観の内容的特徴が明らかにされた。まず、「学習の定義」、「学習の内容」についての結果から、女子大学生は学習を広義にとらえていることが示された。このことは、女子大学生が、日頃は学校で知識やスキルの習得に努めているが、それだけが全ての学習対象というわけではなく、何か他に生きていくために学ぶべきことがあると考えていることを表していると思われる。通常、大学生は、大学を中心としてアルバイト、サークル、ボランティアなど様々な活動領域を持っており、各領域での経験の全てが彼女たちにとって学習になっているのだろう。LSCT の反応文の内容は、大学での専門科目を中心としながらも、他の複数の活動領域で経験的な学習にも従事している大学生の生活スタイルを反映したものと見える。また別の解釈としては、学習を広義にとらえ学業以外に学ぶべきものがあると考えらることで、大学での勉強の重要性を相対的に低め学業成果があがらない場合の心理的な安全弁としている可能性も考えられる。

次に、「学習の条件」、「学習の方略」についての結果から、女子大学生は、学習における動機づけの重要性を特に強く感じていることが示された。こうした動機づけを重視している背景には、女子大学生は学習に対する動機づけを高めることに日頃から苦勞しているためではないかと推測される。

「学習のソース」についての結果からは、女子大学生は多様な学習ソースの内、対人関係のソースと知識・情報ソースとを区別していることが示された。また学校は、対人関係のソースとしての重要性の方が高く、知識・情報ソースとしての位置づけが低くなっているようである。この学校のとらえ方は、大学での学習指導の上でも知っておくべき重要な点だと思われる。このことを踏まえ、今後、学生の持つ、知識のソースとしての大学の認識をより高める必要がある。また一方では、あえて学生の学習観に沿う形で、対人関係につい

て学習する機会や対人関係を形成できる場などを大学内で積極的に作っていくという方向性もあり得るだろう。大学への適応のためには、学業面での支援のみならず、対人関係面からの支援も重要であろうが、両者は無関係ではなく、対人関係面での適応が学習面での適応を促進することも考えられるからである。

以上の LSCT に対する内容分析の結果から、女子大学生のもつ、学校での勉強も含めた広い意味での学習観の特徴を明らかにすることができた。したがって LSCT に対する内容分析は、多様な反応文を整理し、学習観の内容的特徴を明らかにするための分析方法としても有用であることが確認されたといえる。今後は、分類カテゴリの精選を更に行うとともにカテゴリが出現することの意味などについて検討することで内容分析の有用性をより高めることができると思われる。

最後に今後の課題について述べておく。まず LSCT の刺激文について更に精選していくとともに妥当性を高めていく必要がある。LSCT は本研究で初めて実施されたものであり、刺激文の内容や書き方、項目数の過不足などについて改良の余地が残されていると思われる。特定の反応を誘発しやすいような刺激文の書き方を改める、回答者にとって負担の少ない項目数を設定する、調査目的に応じて刺激文をより限定的なものにするなど、いくつかの検討・修正事項が考えられる。その上で、既存の学習観尺度との関連、実際の学習活動や他の学習に関わる変数との関連を検討し、テストとしての妥当性を高めていくことが必要である。

次に、本研究で得られた学習観の特徴について、それが調査対象者に特有のものなのか、あるいは一般的な女子大学生の傾向であるのかを確認することが必要である。今回の調査対象者は心理学を専攻する女子大学生であった。調査時期が1年生の後期末であったため、まだ専門的な知識をそれほど多くは身につけていないが、それでも授業の

中で「学習」や「教育」について学ぶ機会があったと思われる。そうした経験が学習観に影響を及ぼしていることは十分考えられる。また、学科や専攻による違いだけでなく、大学間の違い、共学大学との違いなども存在する可能性がある。今後、他学科や他大学の女子学生、男子学生など多様な調査対象者からのデータを比較、検討することで、女子大学生の学習観の特徴をより明らかにできるだろう。

引用文献

- ブルーム,B.S. 他 渋谷憲一・藤田恵里・梶田叡一(訳) 1973 教育評価法ハンドブック・学習評価ハンドブック(上下) 第一法規 (Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madaus, G. F. 1971 *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*. McGraw-Hill.)
- Erikson, E.H. 1959 *Identity and the life cycle*. International University Press. (小此木啓吾(訳編) 1973 自我同一性 アイデンティティとライフサイクル 誠信書房)
- 藤田哲也(編著) 2002 大学基礎講座 北大路書房
- 堀野緑・市川伸一 1993 大学生の基本的学習観の形成要因の考察—心理尺度と面接法による学習者情報と活用— 教育情報研究, 8, 3-10.
- 堀野緑・市川伸一・奈須正裕 1990 基本的学習観の測定の試み—失敗に対する柔軟的態度と思考過程の重視— 教育情報研究, 6, 3-7.
- 市川伸一 1995 学習動機の構造と学習観との関連 日本教育心理学会第37回総会発表論文集, 177.
- McLelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. 1953 *The achievement motive*. New York Appleton-Century-Crofts.
- 溝上慎一 2001 自己評価を規定する自己とそれに関連する大学生的文脈 溝上慎一(編) 大学生の自己と生き方 第3章(69-96) ナカニシヤ出版
- 溝上慎一 2002 大学生の憂うつ—ユニバーシティ・ブルー— 溝上慎一(編) 大学生論—戦後大学生論の系譜をふまえて—第2章(51-65) ナカニシヤ出版
- 佐野勝男・槇田仁 1960 精研式文章完成法テスト解説—成人用— 金子書房
- 佐野勝男・槇田仁・坂部先平 1997 精研式パーソナリティインベントリ手引[第3版] 金子書房
- 植木理恵 2002 高校生の学習観の構造 教育心理学研究, 50, 301-310.

付記

- 1) 本研究は日本教育心理学会第47回総会、第48回総会における発表に加筆修正をしたものである。
- 2) 本研究の実施にあたって平成16年度十文字学園女子大学人間生活学部共同研究費の助成を受けた。