

## [論文]

『日中文化交流入門』履修者の履修動機と  
動機づけについて

饒 秋玲

## 1. はじめに

日本と中国は「一衣帯水」の隣国である。古代からお互いに多くの面にわたって交流し続けてきた。特にグローバル化が叫ばれる昨今、両国の多方面での交流はますます頻繁になっている。日本も中国も共に国際化を目指す環境の下で、大学の講座に『日中文化交流入門』という科目が設けられていることは、まさに時勢の要請に答えているといえることができる。

現代の若者たちは主にテレビやインターネットを通じて世界を理解していく。情報にあふれた社会生活を過ごしている中で、すでにいろいろな中日文化交流の成果物に接している。そんな彼らがなぜ『日中文化交流入門』という授業を履修することにしたのであろうか。それを考察し、学生たちの『日中文化交流入門』という授業に対する期待や受講状況を知ること、実際の中日交流に対する彼らの考えも伺い知ることができよう。それはまた授業改善にも、大学という舞台で今後も行われていくだろう様々な中日交流を考える上でも、大いに参考できるものと考えられる。

## 2. 動機について

## 2.1 動機とは何か

教師として、よく学生の学力低下を耳にする。学力問題を考える時、常に学習の意欲に注目しなければならない。学習の意欲はやる気ともいうが、これがなければ、学生の技能や知識の習得程度は言うまでもなく低下するわけである。同時に教師が本来提供できるはずの教育効果も減少することになる。

ここでいう「学習意欲」「やる気」とは、即ち「～をしたい」という気持ちである。学生の学習効果はこれらの強さによって大いに影響を被る。この「～をしたい」という気持ちを心理学では「動機」と呼ぶ。

塩見<sup>1)</sup>は「動機」「学習動機」についてこう言っている。『「動機」という言葉は、ラテン語の「movere」に由来する。「movere」の意味は行動へと移行させる、あるいは、行動に影響するということである。日常用語としては、力とかエネルギーを意味している』『学習動機は、子供たちの学習活動を引き起こし、維持し、学習の目標に向かって進んでいく内的な心理状態である』。即ち、普通私たちが行動をするとき、そこには一定の動機が存在している。我々が何か学ぼうとするときにも、おそらく何等かの動機が存在しているわけである。人は動機によって目標に向かって歩み始めるのである。

## 2.2 外発的動機と内発的動機

一般的に動機は「外発的動機」と「内発的動機」に大別されている。『動機を「内発的動機」と「外発的動機」に分類する考え方もある。内発的動機とは、行うこと自体が目的となっている行動を喚起する動機のことである。外発的動機とは、目標が個体の外にあって、外部の目標の為にを行う行動を喚起する動機のことである』。<sup>2)</sup> 学習面から言えば、外発的動機とは学習意欲が勉強の内容自体から湧いてくるのではなく、学習内容の外の要因で学習行為を行うことである。たとえば親の勧めとか、先生に叱られるといったものがこれに当てはまる。内発的動機とは学習意欲が学習内容そのものから生じてきたのであり、より積極的に学習に取り込むことになる。興味関心がそこにあつてその先には目標も見い出せる学習行為がこれに当てはまる。

Deci & Ryan<sup>3)</sup>の自己決定理論は自己決定度の度合いの高低からさらに外発的動機を四種類に分類している。最も自己決定度が低い「外的調整」、そして「取り入りの調整」、「同一化調整」、また最も決定度が高い「統合的調整」の4種類で、原田<sup>4)</sup>の定義を借りると、「外的調整段階」とは最も他律的な状態で、自己決定の度合いが低く、外部からやらされて

行動をしている状態である。「取り入れ調整」とは、課題の価値を認め、自己の価値観として取り入れつつあるものの、まだ「しなくてはいけない」といった義務的な感覚を持っている状態である。「同一化調整」とは、行動の持つ価値の重要さが認識され、「重要だから」やるといった積極的な理由へと変わる段階である。「統合的調整」とは、ほかの価値観と対立しない自己と融合した価値観を持つようになる段階であり、自らやりたくてそれを行うものであり、この段階はすでに内発的動機に近い。

本論ではこれら外発的動機、内発的動機に自己決定理論を掛け合わせて調査考察するものである。

### 3. 学習動機についての調査と考察

#### 3.1 調査の概要

2016年7月21日に札幌大学で『日中文化交流入門』を履修する学生195名に調査紙を配り、回収できた159名の調査紙を対象に考察した。回収率は82%。

調査紙の作成にあたっては、主に藤原<sup>5)</sup>のものと札幌大学平成28年度春学期「学生による授業改善期中(期末)アンケート調査」紙を参考にした。履修者が単一の外発的動機あるいは内発的動機だけに作用されたと考えるわけにはいかないので、全32項目を「外的調整」3項目、「取り入れ調整」4項目、「同一化調整」14項目、内発的動機3項目、無動機8項目に振り分けた。藤原<sup>6)</sup>に倣い「統合的調整」の尺度は含めなかった。また履修者は複数の動機を持ちながら、そこには強と弱が存在するわけであるから、調査紙の選択肢を①そう思う、②少しそう思う、③そう思わない、④よくわからない、と分別した。

#### 3.2 調査の集計と分析

##### 3.2.1 「そう思う」の選択肢の序列

表1は32項目の学習動機について、履修者が「そう思う」と答えたパーセントの序列である。つまり彼らが最も肯定的な答えを出した項目の序列

である。

突出して高いパーセントを集めた項目は見受けられず、一番高くても

表1 「そう思う」の選択肢の序列

序列	項目	%	人数
1	日本以外の国を知り、視野を広げたいから(同一化)	50	79
2	授業を通して新しい発見があるから楽しい。(内発)	41	65
3	期末はレポートだけで好きだから(無動機)	40	64
4	もっと中国を知りたいから(同一化)	38	61
	曜日、時間帯の関係で(無動機)	38	61
5	外国(中国)の文化に触れることは楽しい(内発)	37	59
	シラパスを読んで授業内容やテーマに興味があったから(同一化)	37	59
6	中国文化に関心があるから(同一化)	34	54
	授業の内容の勉強は楽しい(内発)	34	54
7	授業の内容を知るのは自分の将来にとって必要なことだと思う(取り入れ)	33	52
8	中国(のイメージ)が好きだから(同一化)	31	49
	グローバルの今は、日中間の文化の交流を知っておくのは、普通だと思う(取り入れ)	31	49
9	中国へ旅行したいから(同一化)	30	48
10	中国語を勉強したいから(同一化)	28	45
11	授業は進級や卒業に必要な科目だから(外的調整)	27	43
	単位を取る目的だけのために(外的調整)	27	43
	中国語に興味あるから(同一化)	27	43
12	中国の友達が作りたいから(同一化)	25	40
	授業のやり方に気に入るから(無動機)	25	40
13	授業の内容を勉強して、なんとなく恰好がよいと思う(取り入れ)	24	38
14	外国人(中国)の先生が教えるから(無動機)	23	36
15	将来、中国と関わる仕事がしたいから(同一化)	20	32
16	就職に有利だと思うから(同一化)	19	31
	海外(中国)で仕事したいから(同一化)	19	31
17	知人や先輩や家族に勧められたから(外的調整)	18	28
	授業は時間を無駄にしているような気がする(無動機)	18	28
18	授業から何を学んでいるのか、よくわからなかった(無動機)	17	27
19	中国へ留学したいから(同一化)	16	25
	なぜ授業を履修するのか、理由なんかわかろうとは思わない(無動機)	16	25
20	大学院への進学に必要なと思うから(取り入れ)	14	22
	授業をしても、成果が上がらないような気がする(無動機)	14	22
21	自分の教養を向上させたいから(同一化)	8	12

50%、半分の人数にとどまった。

第1位は「日本以外の国を知り、視野を広げたいから」で、50%である。「グローバル化」の渦中で半分の者が自国のことを知っているだけでは満足できないということであろう。日本以外の国のことについても了解し、自分の視野を広げたいという傾向があって、『日中文化交流入門』を履修したわけである。

履修者の内発的動機に目を向けると、「授業を通して新しい発見があるから楽しい」が第2位で41%。「外国（中国）の文化に触れることは楽しい」が第5位で37%。「授業の内容の勉強は楽しい」が第6位で34%であった。札幌大学では、学生が比較的自由に自分の履修科目を選べるが、第一に重んじるのはやはり自分の興味なのであろう。興味本位であるからこそ、自ら進んで履修したのであろう。

また、上位10項目のうち、自分決定度が内発的動機よりやや低い「同一化調整」が6項目見受けられた。「もっと中国を知りたいから」が第4位で38%、「シラバスを読んで授業内容やテーマに興味があったから」が第5位で37%、「中国文化に関心があるから」が第6位で34%、「中国（のイメージ）が好きだから」は第8位で31%、「中国へ旅行したいから」が第9位で30%、「中国語を勉強したいから」が第10位28%と、中国あるいは中国関連に高い興味関心が示されている。ここには、履修者がそれぞれの心の中にグローバル化という社会の価値理念を内在化させ、自分をそれに近づけようとしている気配が感じられ、これは『日中文化交流入門』の開講目的とも合致しよう。

最も自己決定度の低い「外的調整」は11位と17位となった。「進級や卒業に必要な科目だから」と「単位を取る目的だけのために」が第11位で27%、「知人や先輩や家族に勧められたから」が第17位で18%となった。21の序列を見る限り履修理由に他者からの影響はそう高いものではなく、その他者とは主に進級、卒業、単位などであった。

グローバル化とは、おそらく多くの履修者が意識せずにはいられない社会実態なのであろう。中国やそれに限らない世界との交流、それに関する何らかの意識が彼らの内的価値と統合されつつあるように見受けられる。

## 3.2.2 「少しそう思う」の選択肢の序列

表1は学習者が最も肯定的に答えていた項目の序列であったが、それに対して表2は肯定度のやや低い「少しそう思う」の序列である。

表2 「すこしそう思う」の選択肢の序列

序列	項目	%	人数
1	グローバルの今は、日中間の文化の交流を知っておくのは、普通だと思う（取り入れ）	53	84
2	中国文化に関心があるから（同一化）	49	78
	自分の教養を向上させたいから（同一化）	49	78
3	外国（中国）の文化に触れることは楽しい（内発）	48	77
4	授業を通して新しい発見があるから楽しい（内発）	46	73
5	授業の内容の勉強は楽しい（内発）	45	72
	授業の内容を知るのは自分の将来にとって必要なことだと思う（取り入れ）	45	71
6	もっと中国を知りたいから（同一化）	44	70
7	単位を取る目的だけのために（外的調整）	42	67
	外国人（中国）の先生が教えるから（無動機）	42	66
8	中国語に興味あるから（同一化）	41	65
9	日本以外の国を知り、視野を広げたいから（同一化）	39	62
10	中国（のイメージ）が好きだから（同一化）	38	61
	シラパスを読んで授業内容やテーマに興味があったから（同一化）	38	60
	曜日、時間帯の関係で（無動機）	38	60
11	授業の内容を勉強して、なんとなく恰好がよいと思う（取り入れ）	36	58
	中国語を勉強したいから（同一化）	36	57
12	授業から何を得ているのか、よくわからなかった（無動機）	35	56
	授業のやり方に気に入るから（無動機）	35	56
	期末はレポートだけで好きだから（無動機）	35	55
13	中国へ旅行したいから（同一化）	34	54
14	授業をしても、成果が上がらないような気がする（無動機）	32	51
15	就職に有利だと思うから（同一化）	31	50
	授業は進級や卒業に必要な科目だから（外的調整）	31	49
16	中国の友達が作りたいから（同一化）	28	45
17	将来、中国と関わる仕事がしたいから（同一化）	25	40
	授業は時間を無駄にしているような気がする（無動機）	25	40
18	なぜ授業を履修するのか、理由なんかわかろうとは思わない（無動機）	23	37
	中国へ留学したいから（同一化）	23	36
19	海外（中国）で仕事したいから（同一化）	20	32
20	知人や先輩や家族に勧められたから（外的調整）	19	31
21	大学院への進学に必要なと思うから（取り入れ）	17	27

第1位は「取り入れ」になった。「グローバルの今は、日中間の文化の交流を知っておくのは、普通だと思う」で、53%を占めている。一定の履修者がグローバル化という時流に促されて『日中文化交流入門』を履修したようである。表1も含めて、学習者の履修を促した一番の要因は「グローバル化」であったと言えよう。そうである以上、履修者が同じく「取り入れ」の「授業の内容を知るのは自分の将来にとって必要なことだと思う」を第5位（45%）に選んだのは自然なことであろう。

「内発的動機」が序列のより前の方に位置したことも目を引いた。第3位（48%）、第4位（46%）、第5位（45%）がそれで、表1が示したと同様に、履修の自己決定度は比較的高い。

序列10位内で内発的動機に加えて多いのが「同一化調整」の項目で、これも表1の同傾向を示している。それは7項目にわたり、「中国文化に関心があるから」（第2位、49%）、「自分の教養を向上させたいから」（第2位、49%）、「もっと中国を知りたいから」（第6位、44%）、「中国語に興味あるから」（第8位、41%）、「日本以外の国を知り、視野を広げたいから」（第9位、39%）、「中国（のイメージ）が好きだから」（第10位、38%）、「シラバスを読んで授業内容やテーマに興味があったから」（第10位、38%）となった。

「外的調整」で序列の10位以内に入ったのは、「単位を取る目的だけのために」（第7位で42%）のみで、「授業は進級や卒業に必要な科目だから」が15位31%、「知人や先輩や家族に勧められたから」が20位19%とやはり低い数字となった。

「そう思う」と「少しそう思う」は共に「内発的動機」がパーセント数値はそう高くはないものの序列の前の方の位置を占めている。大部分の履修者は肯定的に、あるいはやや肯定的に自分の決定で授業内容に価値を見出して授業を履修することにしたのである。また、「同一化調整」の項目を見ると、履修者はグローバル化の現在を常に意識しながら、それを授業の目的に合致させる傾向を見せている。

今回目に付いたのは自己決定度が低い「外的調整」の一項目、「単位を取る目的だけのために」である。履修者の一定数が単位を取るという外的

要素に左右されていたようである。

### 3.2.3 「そう思わない」の選択肢の序列

表3は履修者が否定的に捉えた項目の序列である。

表3 「そう思わない」の選択肢の序列

序列	項目	%	人数
1	大学院への進学に必要なと思うから(取り入れ)	57	91
2	海外(中国)で仕事したいから(同一化)	55	87
3	知人や先輩や家族に勧められたから(外的調整)	53	85
4	授業は時間を無駄にしているような気がする	50	80
5	中国へ留学したいから(同一化)	47	74
	授業をしても、成果が上がらないような気がする(無動機)	47	74
6	なぜ授業を履修するのか、理由なんかわかろうとは思わない(無動機)	46	73
7	将来、中国と関わる仕事がしたいから(同一化)	43	68
8	就職に有利だと思うから(同一化)	42	67
	授業から何を得ているのか、よくわからなかった(無動機)	42	66
9	中国の友達が作りたいから(同一化)	40	63
10	中国語を勉強したいから(同一化)	36	58
	授業は進級や卒業に必要な科目だから(外的調整)	36	57
11	中国へ旅行したいから(同一化)	33	52
12	授業の内容を勉強して、なんとなく恰好がよいと思う(取り入れ)	32	51
13	授業のやり方に気に入るから(無動機)	28	45
	中国語に興味あるから(同一化)	28	44
	外国人(中国)の先生が教えるから(無動機)	28	44
14	単位を取る目的だけのために(外的調整)	26	42
15	中国(のイメージ)が好きだから(同一化)	23	37
16	授業の内容を知るのは自分の将来にとって必要なことだと思う(取り入れ)	18	28
	シラバスを読んで授業内容やテーマに興味があったから(同一化)	18	28
	曜日、時間帯の関係で(無動機)	18	28
	期末はレポートだけで好きだから(無動機)	18	28
17	授業の内容の勉強は楽しい(内発)	17	27
18	もっと中国を知りたいから(同一化)	13	21
	中国文化に関心があるから(同一化)	13	21
19	グローバルの今は、日中間の文化の交流を知っておくのは、普通だと思う(取り入れ)	11	17
20	自分の教養を向上させたいから(同一化)	10	16
	外国(中国)の文化に触れることは楽しい(内発)	10	16
21	日本以外の国を知り、視野を広げたいから(同一化)	9	14
22	授業を通して新しい発見があるから楽しい(内発)	8	13

自己決定度が高い「内発的動機」の項目は序列の後ろの方に位置づけられている。自己決定度の低い「外的調整」の項目も、他人の勧めなどが排除された。これは表1と表2の分析と合致している。

履修者が最も多く履修の動機としなかったのは「大学院への進学に必要だと思うから」で、57%もある。履修者は授業履修に当たって大学院までのことを考えてはいないようである。

次に多く否定されたのは「海外（中国）で仕事したいから」で、55%を占めている。類似する項目「中国へ留学したいから」（47%）、「将来、中国と関わる仕事がしたいから」（43%）、「中国の友達が作りたいから」（40%）、「中国語を勉強したいから」（36%）、「中国へ旅行したいから」（33%）など、履修者はグローバル化を意識して他国への認識を深めようとしながらも、自身で中国へ行ったり中国の友達を作ったり中国関わる仕事をしたりといった目的意識は必ずしも持っていないようである。

第4位「授業は時間を無駄にしているような気がする」（50%）、第5位「授業をしても、成果が上がらないような気がする」（47%）、第6位「なぜ授業を履修するのか、理由なんかわかろうとは思わない」（46%）、第8位「授業から何を得ているのか、よくわからなかった」（42%）のような「無動機」の項目がそれなりの数否定されたことから、履修者は無動機ではなく、何らかの理由で授業を履修していたことが伺える。自分で決めた以上、それを時間の無駄や成果が上がらないなどと積極的に否定することになるのであろう。

### 3.3 調査のまとめ

以上、学習者が最も肯定的に答えた「そう思う」の選択肢、やや肯定的に答えた「少しそう思う」の選択肢、また最も否定的に答えた「そう思わない」の選択肢の序列からの分析を通して、履修者が何らかの動機によって『日中文化交流入門』を履修するに至ったことが推測された。自己決定度の高い三つの「内発的動機」の項目は、人数が突出してはいないものの常に序列の前の方に位置づけられている。そして、「グローバル化」を履修者は意識し、日本以外の国やその国の文化、その国との文化交流につ

いてそれなりの認識を得ようとしている。その意識は本講座の開講目的とは合致するが、ただまだ意識の上に留まって、行動し体験しようとするところにまでは届いていないようでもある。そして、最も自己決定度の低い「外的調整」の項目から見れば、一定の履修者は単位を取るためにといった「外発的動機」に応じているという事実も見取れた。

#### 4. 学習者の動機づけの方策

以上、履修者の動機について考察してきたが、学習動機は学習行動に決定的な影響を与えるとても重要な事柄であることは論を俟たない。そこで以下では『日中文化交流入門』履修者への動機づけに関するいくつかの方策を私見として述べてみたい。

動機づけにも外発的動機づけと内発的動機づけがある。外発的動機づけの場合、学習者は受動的である。内発的動機づけの場合、その学習内容自体に目標があるから、より能動的で、自発的である。これが外発的動機づけより内発的動機づけが重視される所以である。「外発的動機づけによって始められた学習であっても、内発的動機づけによる学習へと変化していくことが期待される。」<sup>7)</sup>

Deci<sup>8)</sup>の自己決定理論では内発的動機づけの条件として三つのことをあげている。一、自律性。二、有能感。三、関係性。これらを基点として、『日中文化交流入門』の学習者の動機づけの方策を語りたい。

##### 4.1 自律性

これは自己決定のことである。履修者が履修時にそれを自身で決めることができるかどうかの問題である。大学は履修上の十分な自己決定の権利と能力を学生に与えるべきである。客員研究員としての私の目から見限り、札幌大学では履修者が自分で履修科目を選択しており、また選択した後でも一定の再検討期間が与えられている。また、教師側が履修者の適切な自己決定を促すためにシラバスのより効果的な活用推進が必要で、同時に履修者にはそれをよく見て授業履修を検討することが求められる。『日

『日中文化交流入門』には固定の教材がないから、授業運営の中で履修者に「何を勉強したい」というアンケート調査をしてもいいであろう。教師は学生の希望に応じて教材、資料を選べばよく、こうすれば履修者は授業の教材も自分で選択できるし、授業に関する自己決定度が一層上がっていく。

## 4.2 有能感

有能感とは履修者が自分にできると実感することである。彼らに自分にできるという自信を持たせるための一つの方策として、授業の中で感想を書かせることが挙げられる。課題ごとに履修者に感想を書かせる。書いたら提出させ、教員は一人一人の感想文からよい評価に値するところを取り出してそれを伝える。これは履修者に一定の自信と有能感を持たせることになるだろう。

もう一つの方策は毎回の課題終了後、その課題の内容について学生に質問することである。授業中ただ教員が用意したPPTを見て説明を聞いただけではすぐに忘れられてしまう。質問をすることで学生にもう一度課題内容について考えさせ、良い回答に対しては言葉でそれを肯定し評価する。

教員はこの二つの方策で書面及び口頭で履修に有能感を抱かせる。外的報酬は人の内発的動機づけを低下させる要因ともなり得るが、「金銭的報酬ではなくて言語的報酬を与えた場合には、内発的動機づけの低下を導かない」<sup>9)</sup>のである。

## 4.3 関係性

履修者を一人の孤独な学習者ではなく、他者との関係性や他者に受容されているという実感を持たせることである。上項で述べた教員からの評価もその一つと言うことができるが、もう一つ重要な関係性は履修者同士の関わりである。「友人との良好な関係は、学校への適応を高め、学習動機づけにも積極的な影響をもちうる」。<sup>10)</sup> 履修者同士の関係性は授業中に討論の機会を設けることで構築できよう。『日中文化交流入門』の課題には日中を比較するものが多い。こういった課題は討論によって理解をより深

めることができる。また、履修者たちをただ横に座らせるのではなく、お互いの交流を促すことにもなる。「討論による学習の過程は、学習者が相互に心を開き、他者の発言や考え（声）、自分の内なる声に耳を傾け、それらを状況に応じて、撃ぎあわせ、練りあげながら、より良い解決策や意味を創出していく学習過程」<sup>11)</sup>となるのである。学習者たちは討論を通じて自分を一人の受講生としてではなく、周りのクラスメートとお互いのつながりを強めていく存在とすることができる。そればかりではなく、授業の課題をよりよく理解していくこともできる。このような学習過程は「学習者に能動的姿勢や、自他の学習過程に省察（why, how, what, whereなどの視点から吟味）を引き起こし、結果的に、深い理解をもたらす機能を果たす」<sup>12)</sup>ことになる。討論によって履修者たちはお互いに交流し、受容し合っていくことができる。こういった良好な関係ができれば、履修者の動機づけはより良い方向に向かっていくことになるだろう。

#### 4.4 好奇心

以上の自己決定理論に沿って述べた方策に対して、もう一つの重要な要素を挙げることができる。それは好奇心を引き出すことである。「私たちの内発的動機づけは、(中略)知的好奇心がその源泉である」。<sup>13)</sup>

学習者の好奇心を引き出すために、教員はまず履修者の興味について一定の認識を持つ必要がある。今回の調査でも学生の興味度について調べてみた。

表4 『日中文化交流入門』という授業の中で勉強したいもの（複数選択可）

課題	回答数	%	課題	回答数	%	課題	回答数	%	課題	回答数	%
哲学	16	10	言語	42	26	文化	72	45	文学	22	14
経済	24	15	政治	25	16	宗教	19	12	科学	5	3
技術	12	8	芸術	28	18	風俗	32	20	音楽	44	28
美術	12	8	建築	14	9	演劇	18	11	医学	12	8

履修者が最も興味を持っていたのは文化に関する課題で45%を占めている。第2位は音楽に関する課題で28%を占めている。第3位は言語に関する課題で26%である。第4位は風俗で20%、第5位は芸術で18%、

第6位は政治、16%、第7位は経済で15%、第8位は文学で14%、第9位は宗教で12%、第10位は演劇で11%となった。履修者の好奇心を引き出すためには彼らの「より興味ある課題」を知っておくことも方策となるだろう。

「好奇心を促進原理として概念的葛藤を生み出すように情報を提供することが有効である」。<sup>14)</sup> 「好奇心の起源である認知の葛藤は知識と知識が食い違うことから起きる認知的産物なのである」。<sup>15)</sup> こういった葛藤は『日中文化交流入門』の教室でも何度か感じられた。中国と日本は一衣帯水の隣国ではあるが、両国間には様々な相違点がある。授業の中で中日文化交流の角度から互いの「葛藤」を意識し、それを「中日比較」しながら授業をすすめていくことも有効な方策となるはずである。

## 5. 終わりに

以上、『日中文化交流入門』履修者の学習動機と動機づけの方策について述べてきた。主に外発的動機と内発的動機の面から、また自己決定理論と合わせながら考察し、履修者の中には常に外発的動機と内発的動機が共存し、内発的動機の方が自己決定度が高く学習効果も高める点でより重視されるべきであり、その内発的動機を促すために、自主性、有能感、関係性などに配慮しながら、どうやって履修者たちに授業参画させるかに主眼を置いた方策を提出した。

今回の調査と考察はより詳細に、たとえば履修者の専攻別や性別に分けて進めるといった深化が求められようが、これらについては今後の機会に譲りたい。

注釈

- 1) 塩見邦雄編 (2008) 『教育実践心理学』ナカニシヤ出版 p87
- 2) 中城進 (2006) 『教育心理学』二瓶社 p92
- 3) Deci & Ryan (1985). *Intrinsics Motivation and Self-determination in Human Behavior*, New York : Plenum
- 4) 原田登美「日本語学習者と英語学習者の留学動機」『大学教育における学習への動機づけ研究』甲南大学総合研究所叢書 106 甲南大学総合研究所 p38-39
- 5) 藤原三枝子「大学における基礎ドイツ語の学習動機に関する量的研究」『大学教育における学習への動機づけ研究』甲南大学総合研究所叢書 106 甲南大学総合研究所
- 6) 同注 5
- 7) 新井邦二郎・濱口佳和・佐藤純共著 (2009) 『教育心理学』培風館 p66
- 8) 同注 3
- 9) 同注 7 p68
- 10) 多鹿秀継 竹内謙彰 (2007) 『発達・学習の心理学』学文社 p171
- 11) 多鹿秀継 (2008) 『学習心理学の最先端』あいり出版 p150
- 12) 同注 11 p148
- 13) 同注 10 p162
- 14) 無藤隆 市川伸一 (1998) 『学校教育の心理学』学文社 p96
- 15) 作間慎一 (2005) 『教育心理学』玉川大学出版部 p87