達成動機と親和動機が e ラーニング学習の継続と成績に及ぼす影響

○野寺綾¹・中村信次²

(¹ 日本福祉大学教育デザイン研究室・² 日本福祉大学子ども発達学部)

キーワード: e ラーニング・達成動機・親和動機

The influence of achievement motive and affiliation motive on a drop-out rate of e-learning

Aya NODERA¹ and Shinji NAKAMURA²

(¹ Instructional design laboratory, Nihon Fukushi Univ., ² Faculty of child development, Nihon Fukushi Univ.)

Key words: e-learning, achievement motivation, affiliation motive

目 的

e ラーニングによる学習は、ネットワークにつながる環境にありさえすれば、時間や場所に拘束されることなく、繰り返し行えるという特徴をもっており、多忙であったり学習機会を持てなかったりする学習者にとって、利便性が高い学習スタイルだといえる。しかし、e ラーニングによる学習は、計画的な自学自習を必要とすることから、一定期間継続することが困難であり、修了率の確保が課題だと指摘されている(松田・原田, 2007)。そこで本研究では、どのような性格傾向を持つ者が、e ラーニングによる学習を継続させることが難しく、単位取得に至れないのかを検討することにした。

本研究では、達成動機と親和動機の 2 つの動機と e ラーニング学習の関係を検証した。達成動機は、設定した目標に一定以上の水準で到達しようとする傾向のことを意味し、古くから教室場面で学習成績に影響することが指摘されている(Dweck, 1986)。そのため e ラーニングでの学習に対しても達成動機が影響すると予測した。また親和動機とは、他者との友好関係を確立・維持しようとする傾向を意味する。e ラーニングにおいては、学習者は一人で学習を進めるため孤立しがちであり、受講生の学習をフォローするメンタには、受講生と信頼関係を築き、学習者を励ます能力が必要だと言われている。こうした知見は、e ラーニングにおいては、受講生の親和動機を満たすような環境を作ることが、受講生に学習を継続させる上で重要である可能性を示唆すると言える。そこで本研究では、これらの動機を取り上げることにした。

方 法

調査対象者: 日本福祉大学において全学年を対象に開講されている e ラーニング講義「福祉社会入門」(全 15 講)の受講生に、調査を実施した。履修登録者 832 名のうち、全講義未視聴であった 136 名を除く 696 名を調査対象者とした。

手続き: 各講には受講期限があり(第 1 期～第 3 期の 3 区分のいずれか)、受講生は各講を所定期限内に受講する必要があった。第 1 講受講時に全履修生を対象に、①達成動機尺度(堀野, 1987)と②親和動機尺度(杉浦, 2000)への回答を求めた。第 1 講の受講期間は第 1 期(4～6 月)に設定されており、受講生はこの期間中の任意の日に Web 上で質問に回答した。達成動機尺度は、「他者競争」に関する 13 項目と(例. 競争相手に負けるのはくやしい)、「自己充足」に関する 10 項目(例. 人に勝つことより、自分なりに一生懸命やるのが大事だと思う)の 2 つの下位尺度で構成されていた。親和動機尺度は、「親和傾向」を測定する 9 項目(例. 一人でいるよりも人と一緒にいたい)で構成された。評定方法は全て、「全然あてはまらない(1)～非常によく当てはまる(9)」までの 9 段階であった。

結 果 と 考 察

受講状況: 学期末試験の受験資格を得るためには、各講を期限までに受講し、各講に設けられた小テストで合格点をとることが必要であった。696 名のうち受験資格を得られなかつ

た「ドロップアウト者」は 272 名(全体の 39%)であった。**データの除去等:** 全項目で 1 と回答していた 1 名を除く 695 名のデータを分析対象とした(うちドロップアウト者 271 名)。**ドロップアウト:** ドロップアウト者が第何期開講の講義まで受講していたかを調べたところ、第 1 期のドロップアウト者が(167 名)、第 2 期(42 名)、第 3 期(63 名)に比べて多いことが分かった。早期ドロップアウト者とそうでない者として元々の動機づけの状態が異なっている可能性を検討するため、「脱落時期」を独立変数とする ANOVA を実施した。結果、親和動機における差異のみが認められ($F(2, 270) = 3.33, p < .01$)、多重比較の結果、第 1 期脱落者の方が第 3 期脱落者よりも親和動機が低いことが分かった($p < .05$: 図 1)。この結果は、初期の段階で他者(教員・メンタ等)との交流を行う機会を提供し、親和動機を高めることが、ドロップアウトに歯止めをかけるのに有効である可能性を示唆するものと考えられる。**単位取得:** 単位の取得と受講生が元々持っていた各動機づけの高さの関係を調べるために、t 検定を実施したところ、自己充足型の達成動機と($t(616) = 1.83, p = .07$)、他者競争型の達成動機($t(693) = 1.66, p = .09$)において 10%水準で差異があり、単位未取得者は単位取得者に比べて自己充足型の達成動機が低く、他者競争型の達成動機が高い傾向が示された。この結果は、学習計画を提出させるなどして、適宜自己の学習目標を確認させる機会を設けることが、単位取得につながる可能性を示唆するものだと考えられる。

図 1 脱落時期と親和動機

ただし本研究は、質問紙法によって事前に各人の動機の高さを調べるという手法をとっており、各動機を高める操作が学習の継続や成績に及ぼす影響を直接操作したわけではない。従って、得られた知見をより強固なものとするために、今後動機づけを操作した実験を実施する必要があると言える。

引用文献: 松田岳士・原田満里子 (2007) e ラーニングのためのメンタリング. 東京電気大出版局; Dweck, C. S. (1986) Motivational processes affecting learning *American Psychologist*, 41, 1040-1048.; 堀野緑 (1987) 達成動機の構成因子の分析. 教心理学研究, 35, 148-154.; 杉浦健 (2000) 2 つの親和動機と対人的疎外感との関係. 教育心理学研究, 48, 352-360.