

専門職大学院で学ぶ中高年社会人の 学習動機と学習行動

三好 きよみ*

The Learning Motivation and Learning Effects in Adult Learners in Professional Graduate School

Kiyomi MIYOSHI*

Abstract— The purpose of this study was to examine learning motivation and learning effects of adult learner. Semi-structured interviews were conducted with 16 adult learners who studied in Professional Graduate School. The data collected from each participant were analyzed according to the modified grounded theory approach. A hypothetical model was constructed.

Keywords— Adult Learner, Recurrent Education, Professional Graduate School, Modified-Grounded Theory Approach

1. はじめに

少子高齢化や国際化、情報化、科学技術の急速な進展など社会が激しく変化している今日においては、社会に出た後も新たに必要とされる知識や技術を身に付けていくことが求められている。また、公的年金の支給開始年齢の引き上げや定年延長により、職業生活の長期化を踏まえて、自ら主体的にキャリアを形成していくことの重要性が高まっており、学び直しや再挑戦を行うことが推奨されている。日本においては、1990年以降、夜間大学院、修了要件の緩和、昼夜開講制、サテライト・キャンパス、通信制修士課程の設置などの制度化が進められ、加えて、2003年度には欧米型プロフェッショナル・スクールを企図した専門職大学院制度が創設された。

内閣府 [1] の調査では、社会人が大学などで学習しやすくするための取り組みについて、「学費の負担などに対する経済的な支援」「土日祝日や夜間など開講時間の配慮」が必要、大学などの情報収集で重視する情報については、「体験談や満足度調査の結果」「講座修了時に得られる証明書や称号」との回答が、年代、職種に関わらず上位に挙げられている。文部科学省 [2] の調査では、学び直しの阻害要因として、「費用が高すぎる」「勤務時間が長くて十分な時間がない」「関心がない／必要性を感じ

ない」「適合した教育課程がない」「受講場所が遠い」といったものが多く挙げられている。これらに対する施策として、厚生労働省 [3] は、雇用保険法改正により、2016年に専門実践教育訓練給付金制度、2019年には特定一般教育訓練給付金を創設するなど教育訓練給付制度を充実させている。経済産業省の有識者研究会 [4] は、国内外の大学院や専門学校などで学び直すサバティカル休暇と呼ばれる有給の長期休暇制度の導入、および柔軟な勤務時間や学費補助などを企業に呼びかけ、働きながら学べる環境づくりを目指している。また、社員の自己啓発に対し、通信教育等の情報提供や金銭的援助などの支援を行っている企業も多い。しかしながら、社会人が大学や大学院といった教育機関で学んでいる割合は他国と比べて極端に少ない状況にある [5]。我が国において、働く人々に対して、主体的なキャリア形成を推進し学び直しを後押しするには、何が課題なのだろうか。

先行研究 [6–8] では、社会人になってから何度かの学習経験のあるシニア層への調査から、最初の学びの場で満足感や達成感を得たことで、次の学びへの欲求となり、新たな学びに踏み切る要因となっていることが確認できた。白山 [9] は、保育士・教員養成課程で学ぶ社会人へのライフストーリーインタビューから、個人的背景は多様で、学びの動機も多岐ではあるが、目的意識は明確であり、その後の職業や社会生活への変化をもたらしていることを報告している。また、三好・川崎・南 [10] の調査分析では、社会人の学び直し志向者は、リスクがあっても将来の生活設計や自己の能力開発を考える意識、自

*東京都立産業技術大学院大学産業技術研究科 東京都品川区東大井 1-10-40

*Advanced Institute of Industrial Technology, 1-10-40 HigashiOoi, Shinagawa-ku, Tokyo

Received: 20 November 2020, Accepted: 10 February 2021.

己の学歴を挽回しキャリアを形成しようという意識が高いこと、職場環境や家族からのサポートは学び直しへの促進要因にはならないことが示されている。以上から、主体的なキャリア形成、および学び直しを促進していくには、学び直しの阻害要因への対応や環境面の整備等に加えて、社会人がどのように動機づけられ学びへと向かうのか、また、学びによってどのように変容していくのかについて明らかにする必要があると考える。

2. 先行研究

社会人の学びに関する学習動機、および学習行動についての先行研究として、動機づけに関する研究、成人学習についての研究、および生涯発達についての研究を検討する。

動機づけとは、一般的に行動を引き起こしその行動を持続し、一定の方向に導くプロセスと定義される。以下に動機づけの主な理論を概観する。Reeve [11] は、動機は、動機づけのプロセスを構成する一要素に過ぎないとし、動機を要求、情動、認知の3つに分けている。Atkinson [12] は、期待と価値によって行動が規定されるという考えにより達成動機づけ理論（期待価値理論）を提唱した。Bandura [13] は、人が行動を喚起し結果を得る過程には効力期待と結果期待があり、人がどのように動機づけられ行動するかは、それらが、人の行動を自分自身の人生に影響する事象を自分で制御できるという「自己効力感」によるとした。自己効力は、遂行行動の達成、代理的体験、言語的説得、情動的喚起という4つの情報源によって基礎づけられているという。Dweck [14] は、達成目標には、能力を高めること自体を目指す学習目標と、能力に対してよい評価を得ることを目指す遂行目標があるとし、達成目標理論を提唱した。Deci & Ryan [15] は、手段としての行動の背景にあるものを外発的動機づけ、それ自体が目的となっている行動の背景にあるものを内発的動機づけとした。内発的動機づけについては、「自己決定理論」として発展させており、自律性、有能感、関係性の3つの基本的な欲求が重要であるとしている [16]。櫻井 [17] は、主に青年期までを対象とした研究において、内発的動機と、学ぶことを手段とする外発的動機のうちで自発性が認められるものを包含する学習動機を「自ら学ぶ意欲」とし、人がどのように学びへと動機づけられるかについてのプロセスモデルを明らかにしている。そのプロセスモデルでは、安心して学べる環境のもと、外部情報や内部情報により、「知的好奇心」「有能さへの欲求（自律性の欲求も含む）」「向社会的欲求」が活性化され動機が生じる。その後の学習行動の結果、おもしろかった、楽しかったという感情、有能感、充実感が生じ、それらがフィードバックされ、

さらなる動機づけのプロセスが展開される。以上のように動機づけに関して主に心理学関連分野で、研究が行われてきた。

以下では、成人学習の領域から関連する研究を概観する。Knowles [18] は、成人学習について、子どもの教授法であるペタゴジーと区別して、アンドラゴジーとし6つの仮説としてまとめている。そのひとつとして、“支援の有無は問わず、自ら主体的に自分の学習ニーズを診断し、学習目標に沿って学習を計画し、人的資源や物的資源を特定、適切な学習戦略を選択・実行し、学習成果を評価するといったプロセス”を「自己決定学習」と定義している。Houle [19] は、成人の学習動機として、「目標志向」「活動志向」「学習志向」の3つに分類し、これら3つのうち1つ以上によって、学習が動機づけられるとしている。その後、Boshier & Collins [20] は、Houle [19] の分類によって教育参加尺度による調査結果をクラスター分析し、成人の学習目的は、「職業的向上」「逃避・刺激」「社会的関係」「外部の期待」「社会奉仕」「知的関心」の6つであることを示している。また、Morstain & Smart [21] は、成人学習を「無志向型」「社会型」「刺激追求型」「キャリア志向型」「人生改善型」に分類している。一方、Cross [22] は、学習活動への参加は、個人の心理的要因と環境要因との反応の連鎖であるとし、人生の過渡期が学習を促すきっかけになるという。さらにCross [22] は、過去の学習経験と成人学習活動との強い相関を示唆している。Alanian & Brickell [23] は、生活環境が過渡期に、過渡期が学習活動に影響しており、生活環境と学習環境には相関関係があることという。これらによって、人生の過渡期が学習の動機づけに関係することが検証されている。

生涯発達の研究領域においても、過渡期が、人生にどのような意味を持つかについて研究されてきた。Levinson [24] は、ライフサイクル論として、人生を春夏秋冬に例えた4つのステージに分類し、夏から秋への過渡期は人生半ばの危機、秋から冬へは老年への過渡期があるとし、過渡期には心理的危機とその克服を経て成長していくとしている。Bridges [25] は、人生の転機やキャリアの節目をトランジションといい、何かが終わって、次が始まるまでの間にニュートラルゾーンがあり、その時期には次の始まりに向けて気持ちを統合する必要があるとしている。Erikson [26] は、成人期には、親密性、世代性といった課題があるとしている。これらの研究から、成人は、生涯発達の過程において、時期に応じた課題があり、トランジション、および過渡期における心理的に不安定な時期には、その意味を探求し、学習活動を求めようとするのがわかる。一方、キャリア発達の中で、組織に依存するのではなく個人が主体的に、個人的意思に基づいた学習、自らの意思で積極的に学習することに

よって、キャリアが発達するという自律的キャリアという概念がある。自律的キャリアに関しては、プロティアン・キャリア [27]、バウンダリーレス・キャリア [28] といった概念があり、キャリア発達には、自ら学ぶ意欲とともに、従来の組織内でのキャリアだけではなく企業の外にも関心を持つことが重要であることを示唆している。

以上、動機づけに関する研究、成人学習についての研究、および生涯発達についての研究から、学びへの動機づけ、成人学習の特徴、発達課題および人生の過渡期における学習、学習によるキャリア発達についてみてきた。しかしながら、仕事を持つ社会人が、どのような背景や学びに動機づけられるのか、どのような学びを行い、その後どのような変化があったのかに関してのプロセスは不明確である。よって、本研究では、専門職大学院に入学し学んだ経験のある社会人を対象として、彼らがどのように動機づけられ学びへと向かうのか、また、大学院での学びによってどのように変容していくのかについて、一連のプロセスを明らかにすることを目的とする。なお、本研究で調査対象としたのは、横断型人材育成を実施している社会人向け専門職大学院である [29]。

3. 方法

本研究では、修正グラウンデッド・セオリー・アプローチ (以下、M-GTA と略す) による分析を行った。M-GTA は、Grounded Theory Approach (GTA) の特性を活かし、木下 [30] によって方法論が修正された質的研究法である。本研究手法は、データを探索的に分析していくことにより、分析テーマに基づいた分析の結果である「結果図」を構築する。その手順は次の通りである。M-GTA では、最初に、その分析において明らかにしようとする問いにあたる「分析テーマ」と調査対象者を限定した集団として「分析焦点者」という枠組みを設定する。そして、この枠組みに沿って、逐語化されたインタビューデータなどを分析・解釈し、データに根差した「概念」を生成する。なお、分析では現実にみられるさまざまな多様性を一定の解釈により効率よく把握し、「概念」を生成していく。次に、それらに関係づけて「結果図」を生成し、「結果図」を文章化して「ストーリーライン」を生成する。以上のように、先に先行研究等から仮説を設定し、その仮説をアンケート等により取得した定量データを用いて検証していく仮説検証型とは手順が異なる。また、M-GTA は、その結果を実践現場に還元し、そこで応用・検証されることを前提としている。

Table 1: List of voluntary interviewees.

番号	性別	所属学科	修了日	在籍時代
1a	女性	I T系	2017.3	40
2a	男性	I T系	2017.3	50
3a	男性	I T系	2008.3	30
4a	男性	I T系	2017.3	50
5a	男性	I T系	2010.3	40
6a	男性	I T系	2012.3	40
7a	女性	I T系	2017.9	50
8a	男性	I T系	2009.3	50
9a	女性	I T系	2019.3	40
10a	男性	I T系	2012.3	40
11a	男性	I T系	2020.3	40
12b	男性	デザイン・工学系	2016.3	50
13b	女性	デザイン・工学系	2010.3	30
14b	男性	デザイン・工学系	2017.3	50
15b	女性	デザイン・工学系	2011.3	40
16b	男性	デザイン・工学系	2018.3	50

3.1 調査方法

専門職大学院で学んだ経験のある社会人を機縁法により選定し 16 名を対象としてインタビュー調査を行った。対象者は、修了要件として修士論文に替えて Project Based Learning 型学修 (以下、PBL と略す) というチーム学習による成果物を課している都内の社会人向け専門職大学院 [31] の修了生である。研究協力者の就学時の年齢は、30 代から 50 代であった (Table 1)。

2018 年 10 月から 2019 年 12 月にかけて、インタビュー調査を実施した。インタビュー時間は、30 分から 66 分で、平均 42 分であった。事前に面接依頼書にて目的、概要等を説明し、研究協力者の承諾を得た上で、IC レコーダーと筆記により記録した。

インタビューは、一定の質問に従って面接を進めながら、対象者の状況や回答に応じて、質問の表現、順序、内容を変化させる面接法である半構造化面接にて実施した。仕事を持つ社会人が、大学院入学するに至った背景と動機、および入学後の学びによる変容について明らかにするために、これまでの経歴を振り返ってもらい、次の基本項目をもとに自由に話してもらった。①これまでの略歴と現在の仕事内容 ②これまでの仕事以外の活動 ③大学院入学の背景と動機 ④大学院入学による変化 ⑤今後に向けた展望。

3.2 分析方法

分析の手続きは M-GTA の一般的な手順に従って実施した。分析テーマは、「仕事を持つ社会人の専門職大学院入学への動機づけ、および学びによる変容プロセス」と設定し、分析焦点者を「専門職大学院で学んだ経験のある社会人」とした。まず、分析テーマに関連する箇所を一つの具体例とし、かつ他の類似具体例を説明できると

考えられる説明概念を生成した。概念を生成する際は、分析ワークシートを作成し、概念名、定義、具体例、理論的メモを記入した。生成された概念に対して、類似する他の具体例および対極例、矛盾例がないかを検討することで、解釈が恣意的に偏らないように配慮した。対極例、矛盾例について確認し、新たな概念、解釈が生成される可能性が無くなった時点で、理論的飽和化したと判断した。さらに、複数の概念相互の関係を検討し、カテゴリーを生成した。最後に、カテゴリー相互の時間的順序、意味の類似性を検討した結果図を作成し、その概要を文章化してストーリーラインを作成した。

4. 結果

インタビューの逐語録を M-GTA によって分析した結果、48 概念が生成された。これらの概念から、12 カテゴリー、5 カテゴリーグループを生成した時点で新たな概念は生成されず、理論的飽和化したと判断した。概念の一覧を Table 2 に示す。

続いて、分析テーマである「仕事を持つ社会人の専門職大学院入学への動機づけ、および学びによる変容プロセス」という視点から、カテゴリー間の関連を検討し、Fig.1 に示す結果図（以下、「Fig.1 結果図」と記す）を作成した。Fig.1 結果図では、左から右に向かって＜専門職大学院入学まで＞＜専門職大学院在学中＞＜専門職大学院修了後＞という時間軸が進んでいくことを表す。そして、5 つに分類されたカテゴリーグループをまとまりとして配置している。まず、心理的な変容について中段に配置し、カテゴリーを左から右へと矢印でつなぎ変容プロセスを表した。次に、心理的な変容に影響を及ぼすカテゴリーグループである環境要因を上部に、心理的な変容から影響を受けるカテゴリーグループである大学院での学習行動、および自己実現の行動について下部に配置し、関係性を矢印で示した。最下部には、大学院での学習行動に影響を及ぼすカテゴリーグループの学びの場を配置した。各カテゴリーの矩形の中にはそれぞれの概念を記載している。

以下では、Fig.1 結果図に基づき、＜専門職大学院入学まで＞＜専門職大学院在学中＞＜専門職大学院修了後＞という時間軸に沿って、専門職大学院入学の動機と学びによる行動変容のプロセスについて、ストーリーラインとして説明を行う。文中ではカテゴリーグループを {}, カテゴリーを [], 概念名 [] で表示する。なお、文脈に応じて概念名の語尾を一部変更している場合がある。また、発言例の最後に、発言者である研究協力者の番号を () 内に記載した。

＜専門職大学院入学まで＞

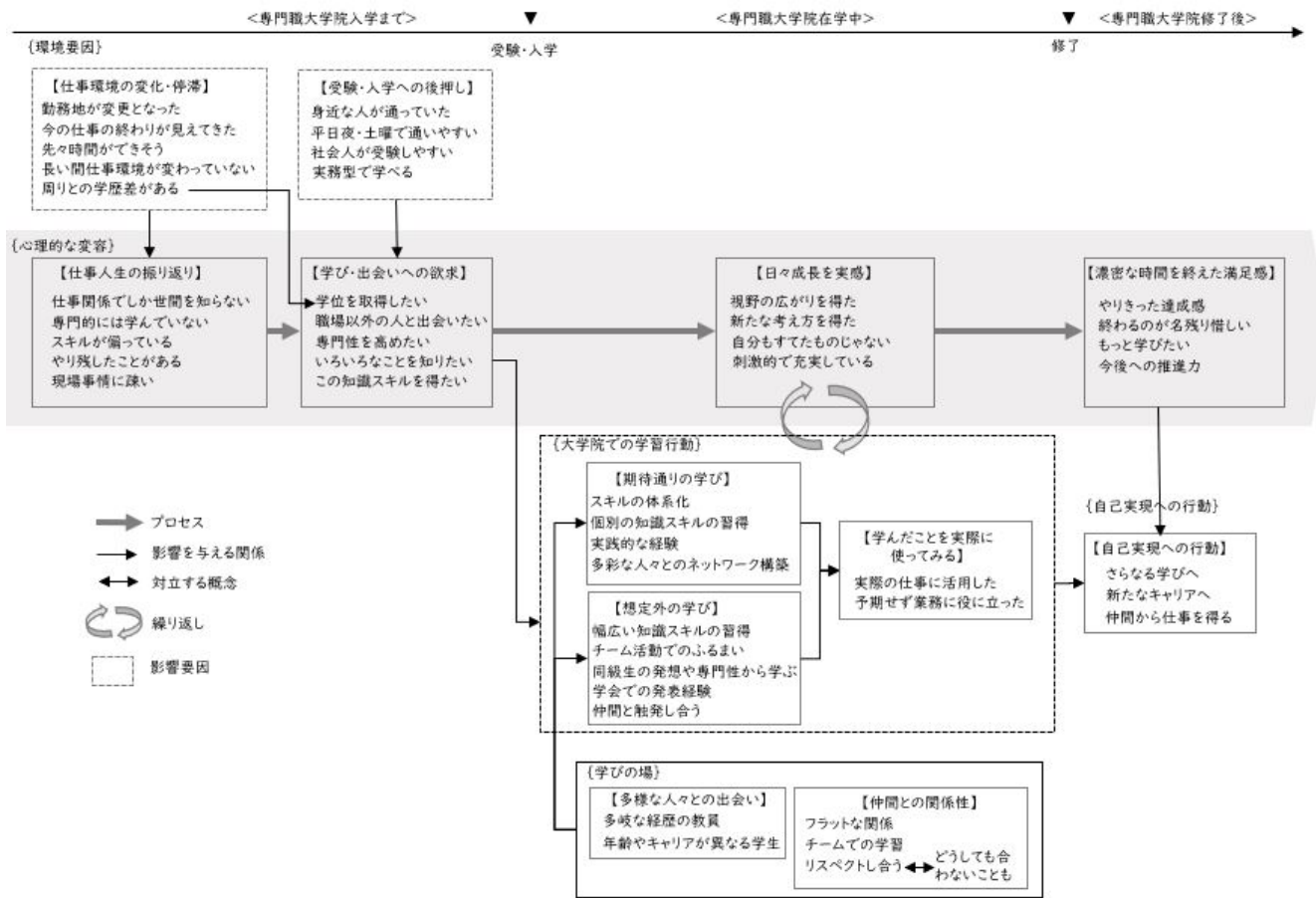
専門職大学院で学んだ経験のある社会人は、[勤務地

Table 2: Generated concepts and their categories in this study.

カテゴリーグループ	カテゴリー	概念
環境要因	仕事環境の変化・停滞	勤務地が変更となった
		長い間仕事環境が変わっていない
		周りとの学歴差がある
		先々時間ができそう
		今の仕事の終わりが見えてきた
	受験・入学への後押し	身近な人が通っていた
		平日夜・土曜で通いやすい
		社会人が受験しやすい
		実務型で学べる
心理的な変容	仕事人生の振り返り	やり残したことがある
		専門的には学んでいない
		現場事情に疎い
		仕事関係でしか世間を知らない
		スキルが偏っている
	学び・出会いへの欲求	専門性を高めたい
		この知識スキルを得たい
		いろいろなことを知りたい
		学位を取得したい
		職場以外の人と出たい
	日々成長を実感	視野の広がりを得た
		自分も捨てたものじゃない
		刺激的で充実している
		新たな考え方を得た
濃密な時間を終えた満足感	もっと学びたい	
	やりきった達成感	
	終わるのが名残惜しい	
	今後への推進力	
大学院での学習行動	期待通りの学び	実践的な経験
		個別の知識スキルの取得
		多彩な人々とのネットワーク構築
		スキルの体系化
	想定外の学び	幅広い知識スキルの習得
		同級生の発想や専門性からの学び
		学会での発表経験
		仲間と触れ合う
	学んだことを実際に使う	予期せず業務に役に立った
		実際の仕事で活用した
学びの場	多様な人々との出会い	多岐な経歴の教員
		年齢やキャリアが異なる学生
	仲間との関係性	フラットな関係
		チームでの学習
		リスペクトし合う
		どうしても合わないことも
自己実現への行動	自己実現への行動	さらなる学びへ
		新たなキャリアへ
		仲間から仕事を得た

が変更となった] こと、[先々時間に余裕ができそう] なこと、[今の仕事の終わりが見えてきた] こと、[長い間仕事環境が変わっていない] こと、仕事環境において [周りとの学歴差がある] ことといった【仕事環境に変化・停滞】があり、そのタイミングで、現状や新たな状況に対する模索や葛藤により【仕事人生の振り返り】を行うこととなった。仕事人生の振り返りでは、自分自身が棚卸しされて、[仕事関係でしか世間を知らない]、[スキルが偏っている]、[専門的には学んでいない]、[現場事情に疎い]、[やり残したことがある]、というような気づきとなった。それらは、【学び・出会いへの欲求】への先

Fig. 1: Analysis result diagram of qualitative research on the motivation of working adults to enter a professional graduate school and the transformation process through learning.



行要因となり、[職場以外の人と出会いたい]、[専門性を高めたい]、[いろいろなことを知りたい]、[この知識スキルを得たい]、[学位を取得したい]といった動機が発生した。また、そういった時期に、[身近な人が通っていた] こと、[平日夜土曜で通いやすい]、[社会人が受験しやすい]、[実務型で学べる] という【受験・入学への後押し】があって、専門職大学院への入学に至った。例えば、以下のような発言があった。

“日本のIT事情に疎くなってしまったので、勉強しなければと思っていた。また、定年もせまってきており、まだもう少し勉強しておかないと思っていた。(4a)”

<専門職大学院在学中>

入学後には、[学びの場] として、[多岐な経歴の教員]、[年齢やキャリアが異なる学生] といった【多様な人々との出会い】があった。また、【仲間との関係性】として、[フラットな関係] での [チームでの学習] があり、[リスペクトし合う] こともあれば、[どうしても合わないことも] あった。

例えば、以下のような発言があった。

“結構、対等に、偉いおじさんにもこれ、お願いしますとか言えるし。なので、だいぶそういうところでは、何か自由にできるっていうのはあるよね。(9a)”

“とんがってる自分、私自身のキャラっていうのを崩さなくっても、ちゃんと受け入れてくれる。私として受け入れてもらって、お互い尊重もできる。(7a)”

“決定的に何か合わない。…。それでこの1年大変になりそうだなと思った。(15b)”

このような [学びの場] のもとで、[個別の知識スキルの習得] や [実践的な経験]、[スキルの体系化] ができ、[多彩な人々とのネットワーク構築] といった【期待通りの学び】を得られた。さらに、【想定外の学び】として、[仲間と触発し合う] ことがあり、[同級生の発想や専門性からの学び] や [幅広い知識スキルの習得]、[チーム活動でのふるまい] を習得することや、[学会での発表経験] を得るといったことがあった。それらは、[実際の仕事に活用した]り、[予期せず業務に役に立った]りとして、【学んだことを実際に使う】ことができた。

このような「大学院での学習行動」を続けていく中で、
[新たな考え方を得た]り、[視野の広がりを得た]り、
[自分も捨てたもんじゃない]といった自己の再評価も
あり、仕事と勉強で忙しくても、[刺激的で充実している]
ことで、【日々成長を実感】していることが確認され
た。日々の学習行動と成長の実感は、学びの期間中、
何度も繰り返され積み重なっている状況が確認された。

例えば、以下のような発言があった。

“彼らと話すとは何かすごく、そういう考え方もあるのかみたいなのを感じ…そういうことが積み重なって、何かポディーブローってうか、そのパンチで劇的に人生が変わるとか状況が変わるっていうのではないけど、何か徐々に効く感じ。(12b)”

“正直言って、やっぱり自分の実力って結構あるんだなっていうのが思ったってこと。(7a)”

<専門職大学院修了後>

専門職大学院修了時は、[やりきった達成感]があるとともに、あまりに充実していたために、[終わるのが名残惜しい]ということもあり、[もっと学びたい]、[今後への推進力]を感じる、といった【濃密な時間を終えた満足感】が確認された。また、大学院での学習行動は、[仲間から仕事を得た]ことや、[さらなる学びへ]進んだこと、[新たなキャリアへ]といった【自己実現への行動】をすることへとつながっていることが確認された。

例えば、以下のような発言があった。

“CFOみたいな周囲のところが僕は今弱みなんだなという。ここもちょっと責めるべく、4月からはまたMBAの学校を…(14b)”

5. 考察

分析結果からは、仕事環境の変化や停滞によって、模索や葛藤があり、仕事人生を振り返ることで、学び・出会いへの欲求へと動機づけられていることが示された。大学院入学によって、多様な人々と仕事環境とは異なる関係性がある学びの場に身を置くこととなり、その環境下では、期待通りの学びが得られるとともに、想定外の学びも得られていることが示された。想定外の学びについては、今回の調査の対象とした専門職大学院において行われているPBLというチーム学習が影響を及ぼしていることが示された。このチーム活動によって、年齢やバックグラウンドの異なる仲間と触発や相互に影響し合い、単に知識スキルの習得にとどまらず、広い視野や新たな思考モデルの習得に至っていることがわかる。バウンダリーレス・キャリアの概念[28]では、職務、組織などの境界を超えて展開することが自律的キャリアに重要

Table 3: Relationship between the analysis results of this study and the corresponding analysis results of previous studies on the time axis.

時間軸	本研究の分析内容	先行研究
全体	自分自身の振り返りから、具体的な学びへの欲求へと動機づけられ、学習行動で満足感を得て、次の行動へ進むプロセス	主体的に適切な学習戦略を選択・実行し、学習成果を評価する「自己決定学習」[18]「自ら学ぶ意欲のプロセス」[17]
専門職大学院入学まで	仕事環境の変化・停滞により、仕事人生の振り返りを行うことで、学び・出会いへの欲求	生活環境によって生じた過渡期が学習活動を誘発するプロセス[23]
	仕事環境の変化・停滞	トランジション[25]
	人生の先輩として、後輩から求められることを与え、伝えていく様子は抽出されず	世代性の課題[26]は抽出されず
	学位取得、特定の知識の習得、出会い、専門性を高めるといった具体的な欲求	学習目的として「職業的向上」「社会的関係」「知的関心」[20]「社会型」「刺激追求型」「キャリア志向型」「人生改善型」の成人学習[21]
	特定の知識の習得、専門性を高めるといった学びへの欲求	「達成目標理論」の能力を高めること自体を目指す学習目標[14]
情報に触れることによる、仕事をしながらでも学べるという安心感が、入学後の後押し	安心して学べる環境を裏付ける外部情報を得て「知的好奇心」「自律性の欲求」「向社会的欲求」が活性化[17]	
専門職大学院在学中	職場という境界を越えた場である大学院での多様な人々との出会いと学び	バウンダリーレス・キャリア[28]
	自分でも気づいていなかった実力に気づかされたという自己の再評価	「自己決定理論」における有能感[16]
	学びによる知識スキルを実務で活かした経験、多忙な人が頑張っている姿からの触発、他者にリスペクトされる経験	「成功体験（遂行行動の達成）」、「代理的体験」、「言語的説得」による「自己効力感」[13]
専門職大学院修了後	学習経験での達成感や満足感が、次への学びへの動機づけになっている	過去の学習経験と成人学習活動との強い相関[22]

であるとしているが、職場という境界を越えた場である大学院での多様な人々との出会いと学びは、まさしくバウンダリーレスである。修了後に、自己実現のための行動に移っていくことから、自律的にキャリアを形成できる状態であることがわかる。

このように、分析結果からは、自分自身の振り返りが先行要因となって、具体的な学びへの欲求へと動機づけられ、それによる学習行動で満足感を得て、その結果次の行動へ進むという一連のプロセスが示された。このプロセスは、成人学習の目標とされる「自己決定学習」[18]の主体的に適切な学習戦略を選択・実行し、学習成果を評価するというプロセスと一致する。また、この一連のプロセスは、青年期までを対象とした、情報、安心して学べる環境、欲求・動機レベル、学習行動レベル、認知・感情レベルからなる「自ら学ぶ意欲のプロセス」[17]とも一致する。

以下では、<専門職大学院入学まで><専門職大学院在学中><専門職大学院修了後>という時間軸に沿っ

て、先行研究との関連を述べる。また、本研究の分析内容と先行研究との関連については、Table 3 に概要をまとめた。

<専門職大学院入学まで>

専門職大学院入学は、仕事環境の変化・停滞が先行要因となって、仕事人生の振り返りを行うことによって、学び・出会いへの欲求へと動機づけられていることが確認できた。Aslanian & Brickell [23] の、生活環境によって生じた過渡期が学習活動を誘発するプロセスに相当する。この仕事環境の変化・停滞は、トランジション [25] であり、振り返りによって、気持ちを統合しているとも考えられる。ただし、年齢的に世代性の課題 [26] にも直面している年代であっても、人生の先輩として、後輩から求められることを与え、伝えていくというような様子は抽出されなかった。仕事人生の振り返りからは、学位取得、特定の知識の習得、出会い、専門性を高めるといった具体的な欲求が発生しており、自分自身が成長したいということがわかる。中高年であっても、まだまだ長い人生が控えていることを認識していることによると考えられる。またこれらの欲求は、Boshier & Collins [20] によって分類された学習目的としての「職業的向上」「社会的関係」「知的関心」に相当するものであり、Morstain & Smart [21] の「社会型」「刺激追求型」「キャリア志向型」「人生改善型」の成人学習に相当するものである。また、特定の知識の習得、専門性を高めるといった学びへの欲求は、達成目標理論 [14] でいうと、能力を高めること自体を目指す学習目標に相当する。

これらの学び・出会いへの欲求は、情報に触れることによって、大学院への受験・入学の後押しをされる。この後押しは、仕事をしながらでも学べるという安心感でもある。「自ら学ぶ意欲のプロセス」 [17] のように、安心して学べる環境を裏付ける外部情報を得て、この外部情報により、「知的好奇心」「自律性の欲求」「向社会的欲求」が活性化され、動機が高められたと考えられる。

<専門職大学院在学中>

大学院入学後には、多様な人々との出会いや仲間との関係性といった学びの場のもと、期待通りの学びだけではなく、想定外の学びがあり、それらの学びは、実際の仕事で活用できたり、あるいは、予期せず役に立ったりしていることが確認できた。想定外の学びは、主に、専門職大学院で行われている、1年間のチーム学習という環境が要因である。社会人として所属している組織での上下関係や顧客との関係の拘束から離れた、学生同士というフラットな関係でのチーム学習は、学びを増幅する環境だと考えられる。なお、仲間との関係については、それぞれの経験や価値観が異なることを尊重し合う関係性がありながら、対極として、どうしても決定的に何か合わない場面もあったことも確認されている。

大学院在学中には、多様な学生から、色々な立場によって、様々なものの見方があることを知り、視野が広がったり、これまでにはなかった考え方ができるようになったりといった、これまで自分になかったものを習得できたこととともに、自分でも気づいてなかった実力に気づかされたという自己の再評価が確認された。「自己決定理論」 [16] における有能感に相当し、内発的動機づけを促進するものである。

このように、学びによって自分の知識スキルが蓄積され、それが実務で活かした経験は「成功体験（遂行行動の達成）」として、自分より高齢の人やもっと多忙な人が頑張っている姿など仲間と触れ合うことによる「代理的体験」、さらには、自分の専門性や経験が他者にリスペクトされるという「言語的説得」による「自己効力感」 [13] が感じられることで、日々成長の実感を得ていると考えられる。

<専門職大学院修了後>

日々成長を実感している状態であった在学中から、修了を迎えたときには、濃密な時間を終えた満足感として、やりきった達成感とともに、終わるのが名残惜しいという気持ちや、もっと学びたいといったことも確認できた。さらに今後に向けての推進力ができてきている状態になったことが確認された。社会人として仕事をしながらの学びは、仕事や家庭との両立、時間の確保など、たいへんなことも多かったはずであるが、在学中の刺激的で充実した日々を思うと、終わることへの戸惑いも出てくるようである。学習行動の結果としては、さらなる学びの場に進んだり、希望の職種へと転職したり、学びの仲間から仕事を得たりといった行動が確認できた。Cross [22] のいう過去の学習経験と成人学習活動との強い相関も確認できており、学習経験での達成感や満足感が、次への学びへの動機づけになっていると考えられる。

以上、「仕事を持つ社会人の専門職大学院入学への動機づけ、および学びによる変容プロセス」を分析テーマとして、インタビュー調査による質的データを M-GTA によって分析した結果を考察した。分析対象とした研究協力者の社会人大学院就学時の年齢は、30歳代から50歳代であり、就学時の職種は、IT関連の専門技術職、IT関連以外の専門技術職、および会社経営であった。このような年代や職種等の属性について、分析結果に影響が出るのが想定されるが、本研究では、16名の質的データをもとに一般化を行っており、属性の違いを分析し明確化するには至っていない。

6. まとめ

本研究では、仕事を持つ社会人が、どのように動機づけられて学びへと向かうのか、また、学びによってど

のように変容していくのかについて、一連のプロセスを明らかにすることを目的とした。専門職大学院に入学し学んだ経験のある社会人を対象として、16名へのインタビューの逐語録をM-GTAによって探索的に分析し、Fig.1 結果図を作成した。その結果、既存研究と比較し以下の点が明らかになった。

第一に、仕事を持つ社会人の学びの一連のプロセスにおいて、成人学習の特徴である「自己決定学習」[18]に加えて、青年期までを対象とした、情報、安心して学べる環境、欲求・動機レベル、学習行動レベル、認知・感情レベルからなる「自ら学ぶ意欲のプロセス」[17]が示唆されたことである。第二に、年齢的に世代性の課題[27]に直面している年代であっても、後進育成の視点が確認できなかったことである。それよりも、自分自身が学びたい、成長したいという欲求が明らかになった。第三に、目的とはしていなかった想定外の学びが確認できたことである。学びへの目的意識は明確であったが、その目的を超えて想定外に、主に1年間のチーム活動という場で多様な同級生から多くを学んでいることが明らかになった。第四に、学習行動による自己の再評価が示唆されたことである。仕事をしているときには、当たり前であったことが、他者から評価され自信となって自己効力感を高めている。これらの点は、白山[9]の報告には見られないものである。

次に、本研究の知見を踏まえ、実務上の有効性を持つものとして、以下を提言したい。一つ目としては、中高年へのキャリア教育である。本研究では、仕事環境の変化・停滞が要因となり、仕事人生を振り返ることで学びへと動機づけられていることが明らかになった。多くは、仕事環境の変化・停滞に気づかず、あるいは気づかないふりをして、定年や役職定年を迎えてしまうのではないだろうか。したがって、強制的に振り返る場を設けることが必要である。加えて、学びの場の情報提供が必要である。情報としては、内閣府[1]の調査結果にも挙がっていた「体験談や満足度調査の結果」を推奨したい。例えば、本研究の「仕事を持つ社会人の専門職大学院入学への動機づけ、および学びによる変容プロセス」は、実際の体験談として学びによる変容が身近に感じられるのではないだろうか。企業によっては、一定の年齢を対象として研修を開催していることもある。そのような場でも、振り返りに加えて学びの場の情報提供を積極的に行うことを提案したい。二つ目としては、社外のコミュニティへの参加である。学びへの欲求があっても、経済面や時間などで、大学院への入学には二の足を踏むこともあるであろう。その前段階として、仕事上の利害関係から離れた仲間とのコミュニティ活動は、視野を広げる機会ともなり、そこでの学習が、次の学習への動機づけとして機能することも考えられる。

最後に、質的研究である本研究の範囲と今後の検討課題として次の点を挙げる。本研究ではM-GTAを用いて、専門職大学院で学んだ経験のある社会人を対象とし、インタビューを通じて、分析テーマである「仕事を持つ社会人の専門職大学院入学への動機づけ、および学びによる変容プロセス」に関する一定の結論と知見を得ることができた。ただし、今回は、分析結果に影響が出ることが想定される年代や職種等の属性について、分析し明確化するには至っていない。そこで、今後は、構築したFig.1 結果図をもとに、量的データによる検証を視野に入れたい。そうすることで、対象者の年代、職種等といった属性による違いについて明らかにすることができると考える。

謝辞：本研究にあたりインタビューにご協力いただいた方々に心より御礼申し上げます。

付記：本論文は、文部科学省科学研究費〔2019-2020年度スタート支援 課題番号 19K23321〕の研究成果の一部である。

参考文献

- [1] 内閣府, 生涯学習に関する世論調査, 2018
- [2] 文部科学省, 平成 27 年度社会人の大学等における学び直しの実態把握に関する調査研究, 2016
- [3] 厚生労働省, 教育訓練給付制度 https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/jinzaikaihatsu/kyouiku.html, 2020
- [4] 経済産業省, 「我が国産業における人材力強化に向けた研究会」報告書, 2018
- [5] 内閣府, 平成 30 年版 年次経済財政報告, 2018
- [6] 三好きよみ, 社会人の学び直しに至るプロセス—シニア層向けスタートアップ講座参加者を対象として—, 産業・組織心理学会第 35 回大会, 2019
- [7] 三好きよみ, 板倉宏昭, 専門職大学院でのシニア層を対象とした学び直しプログラム—スタートアッププログラム受講者へのインタビュー、及びアンケート結果からの知見—, 産業技術大学院大学紀要 Vol.13, pp.77-83, 2019
- [8] Miyoshi, K., Itakura, H., A Recurrent Education Program for Seniors at a Professional Graduate School, International Conference on Project Management, pp.887-894, 2019
- [9] 白山真澄, 社会人学生の進学の動機とリカレントな学びの諸相—保育士・教員養成課程の場合—, 東海学院大学短期大学部紀要, Vol.42, 2016
- [10] 三好きよみ, 川崎知己, 南 裕子, 社会人大学院志向者の将来や仕事に関する価値観の特徴, 産業技術大学院大学紀要, Vol.12, pp.107-112, 2019
- [11] Reeve, J., Understanding Motivation and Emotion 7th edition, John Wiley & Sons Inc., 2018
- [12] Atkinson, J. W., An introduction to motivation, D. van Nostrand Co. Ltd., 1964
- [13] Bandula, A., Self-efficacy: the exercise of control, W. H. Freeman and Company, 1997

- [14] Dweck, C. S., Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, Vol.41, pp.1040-1048, 1986
- [15] Deci, E. L., Ryan, R. M., Intrinsic motivation and self-determination in human behavior, Plenum Press, 1985
- [16] Ryan R. M., Deci E. L., *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*, Hardcover Guilford Press, 2017
- [17] 櫻井茂男, 自ら学ぶ意欲の心理学, 有斐閣, 2009
- [18] Knowles, M. S., Associates, *Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning*, Jossey-Bass, 1984
- [19] Houle, C. O., *Inquiring Mind*, University of Wisconsin Press, pp.68-82, 1961
- [20] Boshier, R., Collins, J. B., *The Houle Typology After Twenty-Two Years: A Large-Scale, Empirical Test*, *Adult Education Quarterly*, Vol.35, No.2, pp.113-130, 1985
- [21] Morstain, B. R. & Smart, J. C., A Motivational Typology of Adult Learners, *The Journal of Higher Education*, Vol.48, No.6, pp.665-679, 1977
- [22] Cross, K. P., *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*, The Jossey-Bass Inc., 1981
- [23] Aslanian, C. B., Brickell, H. B., *Americans in Transition: Life Changes as Reasons for Adult Learning*, College Entrance Examination Board, 1980
- [24] Levinson, D. J., *The seasons of a man's life*, Bal-lantine, 1978, 南博 [訳], ライフサイクルの心理学 上・下, 講談社学術文庫, 1992
- [25] Bridges, W., *Transitions: Making Sense of Life's Changes*, Da Capo Press, 1980, 倉光 修 [翻訳], 小林 哲郎 [翻訳], トランジションー人生の転機を活かすために, パンローリング, 2014
- [26] Erikson, E. H., *Identity: Youth and crisis*, W. W. Norton, 1968
- [27] Hall, D. T., *Protean careers of the 21st century*, *Academy of Management Executive*, Vol.10, pp.8-16, 1996
- [28] Arthur, M. B., Rousseau, D. M., *The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational era*, Oxford University Press, 1996
- [29] 川田誠一, 旭岡勝義, 横断型人材育成における評価ー教育プロセスの評価と育成した人材の評価ー, 横幹, 第3巻, 第1号, pp.19-26, 2009
- [30] 木下康仁, 定本 M-GTA 実践の理論化をめざす質的研究方法論, 医学書院, 2020
- [31] 三好きよみ, 川田誠一, 産業技術大学院大学における横断型人材育成とキャリアアップ, 第4回横幹連合コンファレンス, 2011

三好きよみ



IT 関連企業に勤務しながら, 2016 年筑波大学大学院人間総合科学研究科 博士前期課程修了 修士 (カウンセリング), 2018 年筑波大学大学院ビジネス科学研究科 博士後期課程修了 博士 (システムズ・マネジメント), 2019 年公立大学法人福岡女子大学国際文理学部准教授, 2020 年東京都立産業技術大学院大学産業技術研究科教授。
