

研究報告

基礎看護技術演習における看護学生の学習動機づけの推移 —看護学生用学習動機づけ尺度を使用して—

Evaluation of Changes in Academic Motivation of Nursing Students in Basic Nursing Techniques using the Academic Motivational Scale

遠藤恭子¹⁾ 板倉朋世¹⁾ 河野かおり¹⁾ 関根龍子²⁾
Kyoko Endo¹⁾ Tomoyo Itakura¹⁾ Kono Kaori¹⁾ Ryuko Sekine²⁾

1) 獨協医科大学看護学部

2) 元目白大学看護学部看護学研究科

1) Dokkyo Medical University School of Nursing

2) Mejiro University Graduate School of Nursing (Formerly)

要 旨

【目的】第1段階として看護学生用学習動機づけ尺度を作成し、第2段階として、作成した尺度を用いて基礎看護技術演習における学生の学習動機づけの推移を明らかにする。

【方法】岡田が作成した大学生用学習動機づけ尺度を基に看護学生用学習動機づけ尺度を作成し、関東地方の看護系大学生1,089名を対象に検証を行った。その尺度を用いて、平成28年4月～平成29年2月に、A大学看護学部1年次生102名に対して、計3回アンケート調査を行った。分析は、SPSS Ver.24 for Win.を使用し、記述統計、尺度の因子分析（最尤法・プロマックス回転）、因子ごとのFriedmanの検定（Bonferroni調整）を行った。本研究は獨協医科大学看護研究倫理委員会にて承認を得た（看護27022）。

【結果】看護学生用学習動機づけ尺度は、第I因子〈取り入れ・外的〉13項目、第II因子〈同一化的〉10項目、第III因子〈内発的〉9項目、第IV因子〈資格取得的〉8項目であり、Cronbach's α 信頼係数は、全体は.92、第I因子は.87、第II因子は.88、第III因子は.89、第IV因子は.84であった。基礎看護技術演習における学生の動機づけで、もっとも得点が高かったのは〈資格取得的〉で、もっとも得点が低かったのは〈取り入れ・外的〉であった。基礎看護技術演習における学習動機づけを縦断的にみると、第3因子〈内発的〉では、学内演習初日の得点は1 Semester後および2 Semester後より有意に高く（ $p < .05$, $p < .01$ ）、第4因子〈資格取得的〉では、2 Semester後の得点は1 Semester後より有意に高かった（ $p < .05$ ）。

【結論】看護学生用学習動機づけ尺度は40項目4因子から構成され、看護学生の学習動機づけは、自律的な動機づけは高く、統制的な動機づけは低い傾向にあった。看護大学1年次生の学習動機づけにおいて、〈取り入れ・外的〉と〈同一化的〉は時期により有意差はなく、〈内発的〉は学内演習初日が有意に高く、〈資格取得的〉は2 Semester後に有意に高かった。

キーワード：学習動機づけ、基礎看護技術演習、看護学生

著者連絡先：遠藤恭子 獨協医科大学看護学部基礎看護学
〒321-0293 栃木県下都賀郡壬生町北小林 880
E-mail：kyoko-e@dokkyomed.ac.jp

I. 緒言

保健医療福祉サービスの内容、方法、場の多様化に伴い、臨床現場では看護業務の多様化や複雑化が進み、看護職には専門職としての役割の拡大が期待されている。しかし厚生労働省¹⁾の報告によると、患者の人権への配慮や、医療安全確保のための取り組みが強化される中で、看護学生が行う看護技術実習の範囲や機会は限定されてきており、臨床現場が期待している看護実践能力との間の乖離は大きくなっている。さらに、看護教育の内容と方法に関する検討会報告書²⁾によると、生活体験の乏しい学生へ丁寧な教育を行う必要がある一方で、主体性や自立性を育ちにくくしていることや、カリキュラムの過密さから学生が主体的に学ぶ余裕がないことも、看護師教育の現状と課題としてあげられている。したがって看護基礎教育では、看護実践能力のみならず、学生の自律性を向上させるための教育も重要であるといえる。

秋元³⁾によると動機づけは、「行動を一定の方向に向けて発動させ推進し持続させる過程と、それに関わる機能全般である」ため、看護学生が看護を学習する動機づけは、看護職になるための学習方法や態度、価値観などを方向づけ継続することに影響を及ぼすと考える。中でも Ryan, R. M. Deci⁴⁾ が提唱した、自律性という観点から動機づけを考える自己決定理論では、動機づけには「内発的動機づけ」から「外発的動機づけ」まで段階があり、内発的動機づけのほうが、外発的動機づけよりも自己決定的(自律的)であると捉える。先行研究では、内発的動機づけが高い人は、自律的に学習をすることができ⁵⁾、課題達成が高い⁶⁾ことが明らかにされている。さらに速水⁷⁾は、内発的動機づけは、社会や環境からの様々な働きかけを受けて、個人の中に自発性や自律性を形成していく中で生じてくると述べていることから、学習を重ねていく過程においても、動機づけは変化していく可能性がある。

A 大学看護学部における基礎看護技術演習は、①事前学習と自己課題の明確化、②講義による知識の学習、③学生が主体的に計画して行

う技術演習、④グループワークでの振り返り学習で構成されており、学生が自律的に学習できるよう授業の構成を工夫している。例えば、②の聴講型の講義時間を短くして③の時間を長くとれるように、①では、演習に必要な知識を学生が主体的に学習し、自己の課題を明確にしてから演習に臨めるよう、教員が事前課題を提示している。③では、学生自身が演習グループ毎に、目的に沿って主体的に演習計画を立てて技術演習を行っている。技術演習にあたり学生は、iPad を用いて自身の看護技術を撮影し、④のグループワークで学生間で視聴しながら振り返りを行う。筆者ら⁸⁾は先行研究において、看護を学ぶことに対する内発的動機づけが高い学生は、学内演習を受講することで、学びたい気持ちが高まることを明らかにした。したがって、自律的に学習を進めていく A 大学看護学部における学内演習は、看護学生の内発的動機づけを高めるのではないかと推察する。しかしこの結果は横断的に調査したものであり、基礎看護技術演習における学生の学習動機づけの変化について経時的には明らかにされていない。また学習動機づけに関しては、岡田⁶⁾が大学生用に学習動機づけ尺度を作成している。この尺度は、速水¹⁰⁾による中学生・高校生用の学習動機づけ尺度と Rian & Deci⁴⁾ に述べられている概念的定義を基に、大学生への適応を考慮して作成され、「大学生を対象とするには相応しくない表現を含むことを避け、また、特定の教科に対する動機づけではなく、“学ぶ”というプロセスそのものに共通する動機づけを測定し得る」⁶⁾ように、一般的な大学生を対象として作成されている。しかし看護学教育の場合は「その修了が看護師免許取得に関係し、専門分野とともに一般教養の教育も含む」¹¹⁾という特徴がある。これらから、看護学生の学習動機づけを測定するためには、看護学を学習するという特徴を捉えた尺度が必要であると考えた。

以上のことから、看護学生の看護に対する学習動機づけを測定する尺度を作成することには意義があると考えられる。先行研究では、動機づけは変化していく^{9,10)}ことが報告されているた

め、動機づけの推移が明らかになれば、動機づけを高める関りが特に必要となる時期が明らかになる。その時期に意図的に関わることで、看護学生が看護に対して価値や意味を見出し、看護学を学ぶことに意欲を持ち、自律的に学習していけることが期待できる。

そこで本研究では、

1. 大学生用学習動機づけ尺度⁶⁾を基に、看護学を学習するという特徴を捉えた看護学生用学習動機づけ尺度を作成する（第1段階）
 2. 基礎看護技術演習における学生の学習動機づけの推移を明らかにする（第2段階）
- ことを目的とする。

II. 用語の定義

学習動機づけ：動機づけは、「行動を一定の方向に向けて発動させ推進する過程とそれに関わる機能の全般」³⁾をいうことから本研究では、学習動機づけを、看護学を学習する方法や態度、価値観などを方向付け継続する過程とそれに関わる機能の全般とする

III. 研究方法

〈第1段階：看護学生用学習動機づけ尺度の作成〉

1. 研究デザイン

調査研究

無記名自記式質問紙を用いて調査を行った。

2. 対象施設および対象者

対象施設は関東地方の看護系大学3校であり、対象者は看護系大学生1~4年生1,089名であった。

3. 調査期間

平成25年7月~10月。

4. 調査方法

郵送法

5. 調査内容

1) 対象者の属性：年齢、性別、学年

2) 看護学生用学習動機づけ尺度

最初に岡田⁶⁾により作成された大学生用学

習動機づけ尺度を基に、看護学生が看護を学ぶ動機づけについて述べられている先行研究¹²⁻¹⁷⁾を参考に質問紙を作成した。尺度の作成にあたっては、尺度作成者に文書にて許可を得た。岡田⁶⁾の尺度は「内発」12項目、「取り入れ」15項目、「外的」3項目、「同一化」4項目の計34項目から構成されていたが、本研究では看護学生への適用を考慮し、先行研究と自己決定理論の概念的定義にもとづき項目を追加し尺度を作成した。次に共同研究者間で各項目の内容妥当性の検討を行い、その後、看護学生にプレテストを実施した。プレテストでは、内容の妥当性や理解しにくい表現の有無、重複されていると思われる質問項目などの意見を述べてもらい、それらを考慮して尺度を修正し、看護学生用学習動機づけ尺度（43項目、5件法）とした。回答方法は、「あてはまる」5点、「ややあてはまる」4点、「どちらともいえない」3点、「ややあてはまらない」2点、「あてはまらない」1点の5件法であり、因子ごとの平均点を算出する。因子得点は、最高得点5点、最低得点1点である。

〈第2段階〉

1. 研究デザイン

調査研究

無記名自記式質問紙を用いて調査を行った。

2. 対象施設および対象者

対象施設はA大学看護学部看護学科であり、対象者は平成28年度に基礎看護技術演習を受講した1年次生102名であった。

3. 調査期間

平成28年4月~平成29年2月。

4. 調査方法

回収法

A大学看護学部の基礎看護技術演習は、1セメスターに演習I（日常生活支援技術）として2単位60時間（30コマ）、2セメスターに演習II（診療補助技術）として2単位60時間（30コマ）を実施する。なお各演習は、2コマ/週、15週にわたって実施する。このため調査は、演習Iの初日および最終日、演習IIの最終日の

合計3回実施した。

5. 調査内容

1) 対象者の背景

性別, 入学動機(複数回答可), 生活環境, 健康状態。

2) 第1段階で作成した看護学生用学習動機づけ尺度

3) 基礎看護学領域の学内演習での気づきや感想(自由記載)

6. 分析方法

統計解析ソフト SPSS Ver.24 for Win. を使用し, 対象者の背景は記述統計, 作成した尺度の因子分析は最尤法(プロマックス回転), 学習動機づけは因子ごとに Friedman の検定を行い, Bonferroni 調整を行った。自由記載については, 内容から, 基礎看護技術演習での学生の気づきや感想について述べられている部分を, 原文のまま抜粋した。

7. 倫理的配慮

研究の開始にあたっては, 獨協医科大学看護研究倫理委員会(看護27022)および対象施設の倫理審査を受け承認を得てから, 対象施設の学部長の承諾を得て行った。対象となる学生には, 調査票の表紙に, 研究の趣旨及び研究への参加・協力は任意であり, 参加しても途中で中断することは可能であること, 調査は無記名で行うこと, 成績や評価には一切関係がないこと, 結果は ID 化し統計学的に処理されるため個人の特定はされないこと, プライバシーを遵守すること, 研究の目的以外には使用しないこと, 学会や雑誌等への発表を予定していることを明記した。調査票配布は, 対象となる大学の教員に依頼した。第2段階での学生の調査票は, 調査ごとに配布・回収を行い, 全ての回答が終了するまで, 研究に関与していない第3者に保管を委託した。統計処理を行うコンピューターは, 他のコンピューターと切り離されたものを使った。収集したデータは外部記憶媒体に記録し, その記憶媒体は鍵をかけて保存した。

V. 研究結果

1. 看護学生用学習動機づけ尺度の作成

調査票の回収数は542名(回収率49.8%)であり, そのうち回答に記入漏れのない511名(有効回答率94.3%)を分析対象とした。

性別は男性56名(11.0%), 女性455名(89.0%)であり, 平均年齢は 20.4 ± 1.8 (SD) 歳であった。1年生は102名(20.0%), 2年生は140名(27.4%), 3年生は113名(22.1%), 4年生は156名(30.5%)であった。

看護学生用学習動機づけ尺度の探索的因子分析と尺度構成を表1に示した。プレテストを行って修正した43項目について, 因子分析(最尤法, プロマックス回転)を行った。まず, スクリーンプロットの結果から因子数を4に定め, 初期の固有値が1.0以上, 因子負荷量が0.4以上であった40項目を分析対象とした。因子分析の結果, 表1の通り, 40項目4因子からなる質問項目を採択し, 看護学生用学習動機づけ尺度とした。Cronbach's α 信頼係数は, 全体は.92, 第I因子は.87, 第II因子は.88, 第III因子は.89, 第IV因子は.84であった。下位尺度間の相関係数は, Spearman の相関係数が.041~.683の範囲にあり, 正の相関を示した。

因子は, 尺度を作成するときに参考にした岡田⁶⁾による大学生用学習動機づけ尺度と, 櫻井¹⁸⁾による自己決定の段階性をもとに, 看護学における学習を考慮して命名した。第I因子は, 「周りの人によい印象を与えたいから」や「教員や指導者から勉強するようにと言われるから」など, 外部からの圧力によって行動したり, 活動がうまくいった時の達成感や有能感を得たりと, 活動そのものの価値を十分に感じていない項目で構成されていたことから〈取り入れ・外的〉と命名した。第II因子は, 「人の気持ちを理解する能力を養いたいから」や「将来, 社会貢献したいから」など, 活動の価値が自分自身の価値観と一致している項目で構成されていたことから〈同一化的〉と命名した。第III因子は, 「看護について学ぶことがおもしろいから」や「専門知識を学ぶことが楽しいから」など, 自分の興味や関心に基づいて行動し, 看護

表1 看護学生用学習動機づけ尺度の探索的因子分析（最尤法-プロマックス回転）

n=511（名）

因子名・質問項目	因子 負 荷 量				共通性	
	尺度全体 $\alpha=.92$	第 I 因子	第 II 因子	第 III 因子		第 IV 因子
第 1 因子 $\alpha=.87$						
第 I 因子 取り入れ・外的	24. 周りの人によい印象を与えたいから	.742	.392	.236	.074	.581
	39. 教員や指導者からよい評価を得たいから	.709	.416	.326	.133	.551
	18. 社会的な評価を得たいから	.666	.345	.200	.008	.474
	33. まわりの人に能力を示したいから	.641	.348	.190	-.014	.452
	20. 教員や指導者に認めてほしいから	.601	.388	.306	.176	.412
	21. 教員や指導者から勉強するようにと言われるから	.595	.078	.014	-.014	.369
	10. 勉強をしないと罪悪感を感じるから	.555	.280	.242	.229	.354
	31. きまりのようなものだから	.554	.015	-.124	-.025	.366
	5. 勉強をしないと教員や指導者が文句を言うから	.515	-.133	-.115	-.060	.367
	13. まわりの人についていけなくなるのが嫌だから	.503	.282	.254	.356	.369
	45. 課題などを義務付けられたから	.493	.044	.006	.078	.276
	15. やらされているから	.490	-.160	-.192	-.291	.384
	1. 勉強をしておかないと恥ずかしいから	.443	.250	.266	.264	.269
	第 2 因子 $\alpha=.88$					
第 II 因子 同一化的	35. 人の気持ちを理解する能力を養いたいから	.243	.729	.511	.363	.532
	29. 将来、社会貢献したいから	.254	.728	.479	.323	.531
	46. 一生役立つ知識・技術を習得できるから	.168	.727	.542	.491	.563
	32. 社会のために役立つから	.286	.727	.438	.309	.538
	48. 人間的に成長したいから	.104	.721	.471	.392	.542
	25. 看護に関する知識を得ることで幸せになれるから	.471	.629	.507	.148	.513
	16. 看護師としての態度を身につけたいから	.092	.621	.494	.410	.419
	41. 身近な人を助けられるから	.084	.616	.406	.369	.401
	28. 看護を学ぶことで自分の価値が感じられるから	.507	.574	.388	.109	.466
	37. 患者さんから感謝されたいから	.438	.515	.340	.246	.352
第 3 因子 $\alpha=.89$						
第 III 因子 内発的	3. 看護について学ぶことがおもしろいから	.105	.448	.822	.303	.699
	7. 専門知識を学ぶことが楽しいから	.075	.447	.794	.338	.650
	19. 看護の知識や技術が身につくのが楽しいから	.083	.549	.745	.390	.568
	17. 演習や実習で、看護の実践に役立つ技術を身につけることが楽しいから	.030	.521	.717	.378	.534
	11. やりがいを感じるから	.102	.635	.696	.346	.541
	42. 看護について知りたいから	.044	.635	.672	.424	.544
	38. 看護に関する教材や本などがおもしろいから	.278	.486	.582	.083	.416
	2. 看護の学習をすること自体が大切なことだから	.102	.469	.577	.510	.419
	44. 好奇心が満たされるから	.329	.478	.563	.107	.400
	第 4 因子 $\alpha=.84$					
第 IV 因子 資格取得的	26. 看護師になるために必要だから	.001	.415	.317	.743	.566
	9. 看護師になるために役に立つから	.061	.513	.485	.721	.571
	22. 国家試験合格のために必要だから	.052	.269	.213	.689	.484
	47. 看護学を学ぶことは看護師になることにつながるから	.023	.608	.425	.671	.584
	8. 後で困るのが嫌だから	.281	.323	.304	.621	.453
	4. 看護師になるためにはしなければならないから	-.014	.217	.208	.608	.375
	6. 勉強をしておかないと不安だから	.228	.363	.384	.589	.402
	43. 実習が不安だから	.247	.392	.263	.479	.300
因子相関						
	第 I 因子	1				
	第 II 因子	.31	1			
	第 III 因子	.19	.68	1		
	第 IV 因子	.04	.46	.43	1	
	因子寄与率	26.71	11.10	5.34	3.32	
	累積寄与率	26.71	37.81	43.15	46.47	

表2 対象者の背景

		n = 64 (名)	
項目		名	(%)
性別	男性	8	(12.5)
	女性	56	(87.5)
入学動機 (複数回答)	看護職になりたい	60	(93.8)
	人のためになる仕事がしたい	21	(32.8)
	人から勧められた	11	(17.2)
	資格が欲しい	22	(34.4)
	就職に困らない	18	(28.1)
	家から大学が近い	13	(20.3)
生活環境	自宅	34	(53.1)
	寮	14	(21.9)
	一人暮らし	16	(25.0)
健康状態	とても健康だと思う	50	(78.1)
	身体的に不安がある	2	(3.1)
	精神的に不安がある	1	(1.6)
	社会的 (生活や友人関係等) に不安がある	10	(15.6)
	その他	1	(1.6)

を学ぶことそのものを目的として、外部から強制されずに行動する動機づけを表した項目で構成されていたことから〈内発的〉と命名した。第Ⅳ因子は、「看護師になるために必要だから」や「国家試験合格のために必要だから」など、看護職につくことを目的とする動機づけを表した項目で構成されていたことから〈資格取得的〉と命名した。

看護学生用学習動機づけ尺度は、第Ⅰ因子〈取り入れ・外的〉13項目、第Ⅱ因子〈同一化的〉10項目、第Ⅲ因子〈内発的〉9項目、第Ⅳ因子〈資格取得的〉8項目であった。

2. 基礎看護技術演習における学生の学習動機づけの推移

調査票の回収は66名(回収率64.7%)であり、そのうち回答に記入漏れのない64名(有効回答率96.9%)を分析対象とした。

1) 対象者の背景

対象者の背景を表2に示した。性別は男性8名(12.5%)、女性56名(87.5%)であった。入学動機は、「看護職になりたい」が9割以上と最も多く、「人のためになる仕事がしたい」

と「資格がほしい」が約3割であった。生活環境は、自宅から通っている学生と、寮など一人暮らしをしている学生が、ほぼ半数ずつであった。健康状態は、「とても健康だと思う」が約8割であり、約2割の学生は健康に何らかの不安があった。

2) 基礎看護技術演習の看護学生用学習動機づけ尺度の信頼係数

基礎看護技術演習の看護学生用学習動機づけ尺度の信頼係数を表3に示した。尺度全体では、学内演習初日、1 Semester後、2 Semester後において、Cronbach's α 信頼係数は.90~.92であった。各因子では、Cronbach's α 信頼係数は.72~.89であった。

3) 基礎看護技術演習における看護学生の学習動機づけの推移

基礎看護技術演習における看護学生の学習動機づけの推移を表4に示した。看護学生用学習動機づけ尺度のそれぞれの因子に対して、各時期において平均値および最小値と最大値を算出した後、因子毎にFriedmanの検定(Bonferroni調整)を行った($p < .05$)。

表3 基礎看護技術演習の看護学生用学習動機づけ尺度の信頼係数

	n=64 (名)		
	学内演習初日	1 セメスター後	2 セメスター後
全体	.92	.90	.91
第1因子<取り入れ・外的>	.84	.83	.87
第2因子<同一化的>	.87	.88	.87
第3因子<内発的>	.88	.87	.88
第4因子<資格取得的>	.89	.75	.72

Cronbach's α 信頼係数

表4 基礎看護技術演習における看護学生の学習動機づけの推移

	学内演習初日		1 セメスター後		2 セメスター後	
	平均 \pm SD	(最小値-最大値)	平均 \pm SD	(最小値-最大値)	平均 \pm SD	(最小値-最大値)
第1因子<取り入れ・外的>	2.88 \pm 0.71	(1.38-4.38)	3.04 \pm 0.60	(1.23-4.00)	3.08 \pm 0.70	(1.23-4.38)
第2因子<同一化的>	4.02 \pm 0.71	(1.80-5.00)	3.92 \pm 0.65	(1.10-4.80)	3.91 \pm 0.63	(2.00-5.00)
第3因子<内発的>	4.06 \pm 0.73	(1.44-5.00)	3.93 \pm 0.63	(1.56-5.00)	3.88 \pm 0.63	(1.33-5.00)
第4因子<資格取得的>	4.49 \pm 0.67	(1.25-5.00)	4.50 \pm 0.43	(3.13-5.00)	4.64 \pm 0.36	(3.63-5.00)

Friedman の検定 (Bonferroni 調整)

* p<.05 **p<.01

因子得点は、学内演習初日、1セメスター後、2セメスター後の全ての時期において第1因子<取り入れ・外的>が2.88 \pm 0.71~3.08 \pm 0.70(点 \pm SD)ともしっかりと得点が低く、第4因子<資格取得的>が4.49 \pm 0.67~4.64 \pm 0.36ともしっかりと得点が高かった。因子得点の推移は、第1因子<取り入れ・外的>と第4因子<資格取得的>では、学内演習初日、1セメスター後、2セメスター後と得点が次第に高くなったのに対し、第2因子<同一化的>と第3因子<内発的>では、学内演習初日よりも得点が高く、以後は下降傾向にあった。第1因子<取り入れ・外的>と第2因子<同一化的>では、学内演習初日、1セメスター後、2セメスター後で得点に有意差はなかったが、第3因子<内発的>では、学内演習初日の得点は1セメスター後および2セメスター後より有意に高く(p<.05, p<.01)、第4因子<資格取得的>では、2セメ

スター後の得点は1セメスター後より有意に高かった(p<.05)。

3. 基礎看護技術演習での気づきや感想

基礎看護技術演習での気づきや感想(自由記載)を表5に示した。学生は、相互に評価し合うことで自らの技術の振り返りにもなり、看護職に就くことへの自信につながっていた。また、基礎看護技術演習の際の授業構成に従い繰り返し技術を演習し、さらに個人的に技術演習を行うことで、自身の看護技術の向上を実感していた。

VI. 考察

1. 作成した看護学生用学習動機づけ尺度

平成25年度の調査結果⁸⁾では、尺度全体と下位尺度ごとの α 係数は、全体=.92、下位尺度=.84~.89であった。平成28年度の調査結果では、全体=.90~.92、第1因子=.83~.87、

表5 基礎看護技術演習での気づきや感想（自由記載）

最初は難しいと思っても、事前学習や演習授業を通して自分の理解を深めながら習得できて良かった。
1 Semesterで習った技術は正しいとかまちがいがいか決まりはないと思うが、先生によって教え方が違って、ときどきどれが適切か分からなくなる。臨機応変に自分で考えてやるべきだと思った。
演習（1回目）→動画振り返り→グループ学習→個人練習→演習（2回目）と、このサイクルを繰り返すことで技術がしっかり身についた。2 Semesterからも繰り返し学習して技術を身につけたい。
演習をして、他者を評価したり自分が評価されることで、自分の技術の振り返りにもなり、看護師になるための自信にもつながった。
練習すればするほど技術が向上していると実感できうれしかった。患者さんへの声掛けなど、大学に入ったばかりのころに比べ、スムーズにできるようになっていて、慣れてきたと思った。できることが増えてきて、演習が楽しくなってきた。また、グループのチームワークがとてもいいと思う。

第2因子=.87～.88, 第3因子=.87～.88, 第4因子=.72～.89であり、信頼性は確保されたといえる。

第I因子〈取り入れ・外的〉は、他者である教員、指導者など外部からの統制を受け入れることによって学習行動をおこし、他者を意識しつつ、よい評価を得たり罰を回避したりするための動機づけを表している。これは、岡田⁶⁾の大学生用学習動機づけ尺度の「外的」と「取り入れ」の概念をあわせたものと考えることができる。先行研究において、外的調整と取り入れ的調整との合成変数を統制的動機づけ、同一化的調整と内発的動機づけとの合成変数を自律的動機づけとしている研究^{9,19)}があり、岡田¹⁹⁾は「このアプローチは大学生において有効である」と報告している。動機づけを自律的-統制的の視点から二分した場合、「外的」と「取り入れ」である統制的動機づけは、何らかの外的な要因によって行動が喚起されることを表す。したがって、第I因子〈取り入れ・外的〉は、自律的な動機づけに対して非自律的な動機づけと考えることができる。

第II因子〈同一化的〉は、看護職になるための知識や態度を習得する動機づけを表す。質問項目をみると、看護職を志すための学習行動を、自らの価値や欲求のもとに取り組む動機づけの他、社会や人のために学習行動に取り組む動機づけが含まれている。

鹿毛²⁰⁾によると、本来他のための行動は、統制的な意味合いをもつため、低い動機づけに

分類される。看護学生の場合、社会や人は看護の対象であり、看護学を学ぶ中に必然的に含まれるため、統制的な意味合いをもたないと考えられる。さらに入学動機に対する回答で、人（社会）のためになる仕事をしたい学生が約3割いることや、看護の対象者は人であることを考慮すると、社会や人のための学習行動は、看護職になるという自分の価値観と一致していると推察する。外発的動機づけの中で最も自律性の高い動機づけである統合的調整は、「ある活動に対する同一化が他の活動に対する価値や欲求と矛盾なく統合され、自己内で葛藤を生じずに活動に取り組む動機づけ」¹⁹⁾であり、同一化的調整とは、「行動の価値を自己と同一化し、個人的な重要性から自律的に行動する動機づけ」¹⁹⁾と定義される。したがって、看護職に向けての学習行動が、自分の価値や欲求と統合されつつ、個人的な重要性も含むことを表している〈同一化的〉は、統合的調整に近い同一化調整と同程度の動機づけであり、自律性は高い動機づけであると考えられる。

第III因子〈内発的〉は、看護を学ぶこと自体を目的として、外部から強制されずに行動する動機づけを表す。質問項目をみると、看護を学ぶことへの興味や関心を動機づけとしているため、概念的な定義との間に整合性があると考えられる。

第IV因子〈資格取得的〉は、資格の取得を目的とする動機づけを表し、看護職になることを自己の価値とし、そのための個人的な重要性か

ら行動する動機づけを表している。〈同一化〉も、看護職を志す学習行動を自らの価値や欲求のもとに取り組む動機づけであったが、〈資格取得的〉では、看護職を志す中でも特に看護師の資格を取得することに主眼が置かれている質問項目で構成されている。資格の取得を目的とすることは、外的な圧力（報酬）による行動と捉えることも可能であるため、動機づけに外的な要素が含まれる。したがって、〈資格取得的〉は、同一化的調整と同程度の動機づけではあるが、〈同一化〉より統制的な意味あいをもつ動機づけと考える。

因子間の相関をみると、〈内発的〉、〈同一化的〉、〈資格取得的〉の間には.43～.68と正の相関を認めただのに対し、〈取り入れ・外的〉と他の因子の間には.04～.31とほとんど相関がみられない結果となった。また、最も自律性の高い動機づけと考えられる〈内発的〉との相関においては、〈同一化的〉.68とやや強い正の相関、〈資格取得的〉.43と弱い正の相関がみられた。動機づけにおいては、外的調整から内発的動機づけ間には、概念的に隣り合う動機づけ間には強い正の相関がみられ、離れるに従い相関が弱くなるか無相関になるという相関のパターンが仮定されている²¹⁾。以上のことから、看護学生の学習動機づけは、自律的なほうから〈内発的〉、〈同一化的〉、〈資格取得的〉、〈取り入れ・外的〉であることが示唆された。

2. 基礎看護技術演習における看護学生の学習動機づけの因子得点

看護学生用学習動機づけ尺度の4因子のうち、もっとも得点が高かったのは〈資格取得的〉であり、佐藤⁹⁾の自己決定理論に基づいて看護学生の学習動機づけを検討した先行研究を支持する結果となった。一方で、もっとも得点が低かったのは〈取り入れ・外的〉であり、4因子中もっとも自律性が低く外部からの統制によって学習する動機づけであった。今回の対象者は、入学動機で9割以上の学生が「看護職になりたい」と回答していることから、自らの意志で自律的に看護職に就くことを選択している学生が大部分を占めている。〈資格取得的〉は、

看護職に就くことに自己の価値をおき、そのための個人的な重要性から行動する動機づけであることから、自らの目的を達成させるための〈資格取得的〉な動機づけが最も高い得点であったと考える。また佐藤⁹⁾は、自己決定することが学習動機づけを促進する要因になると述べており、自らの意志で決定した事柄に関する動機づけは高くなることが示されている。〈取り入れ・外的〉動機づけは、外部からの統制により学習する動機づけであるため、自らの意志で入学してきた学生が大部分を占める今回の調査では、得点が低くなったと推察する。

自律性の高い動機づけである〈内発的〉と〈同一化的〉は、全ての時期において因子得点が4.0前後と高い傾向にあった。一般的な大学生を対象とした先行研究において、「大学生は、自律的な動機づけと統制的な動機づけがある程度弁別されているものの、明確に分化しておらず、複数の動機づけが同時に働いて学習に取り組んでおり」¹⁹⁾、「大学生活の中で自分の適性を探し、自分に合った生き方を模索していく」²²⁾と報告されている。今回の対象者である看護学生の場合、9割以上の学生が入学動機に「看護職になりたい」と回答していることから、入学までに自分の適性や生き方を模索し、ある程度明確な動機づけをもって学習に臨んでいることがうかがえる。さらに、動機づけを男女別に比較した速水⁷⁾の研究では、男性より女性の方が自律的な動機づけが高いとの報告がみられる。総務省統計局²³⁾による看護系大学における男性学生数の割合は10.3%（2017年度）であり、今回の研究対象者の男性12.5%と同等の比率である。女性が9割を占める看護学生においては、性別の視点からも自律的な動機づけが高いことが考えられる。

以上のことから、看護学生の自律的な動機づけは高い傾向に、統制的な学習動機づけは低い傾向にあることが示唆された。

3. 基礎看護技術演習における学習動機づけの変化

A 大学看護学部における基礎看護技術演習は、事前学習—聴講型講義—技術演習—グルー

ブワークによる振り返り—事後学習（課題レポート）や技術チェックで構成され、技術演習は2～3人の小グループで行われている。毎回の演習内容はグループで主体的に計画を立てて実施し、学生が必要と判断したら、時間外にも自由に技術演習ができるように教室を開放している。自己決定理論では、自己決定性が高いほど動機づけが高まる²⁴⁾といわれているため、学生の自己決定により主体的に行われる技術演習においては、学習動機づけは高まるのではないかと推測していた。しかし、〈取り入れ・外的〉と〈同一化的〉は時期により有意差はなく、〈内発的〉は学内演習初日が1 Semester後および2 Semester後より有意に高く ($p < .05$, $p < .01$)、〈資格取得的〉は1 Semester後より2 Semester後が有意に高い ($p < .05$) という結果であった。自己決定理論に基づいて学生の動機づけを検討した佐藤⁹⁾の研究において、自律的動機づけは、看護の理想と現実との違いによるギャップにより、1年次より2年次に有意に低下したとの報告がある。本研究では1年次における縦断研究であったが、演習開始前よりも、開始後に〈内発的〉な動機づけが有意に低下したことから、先行研究と同様の見解であったと捉えることができる。しかし一方で、〈資格取得的〉な動機づけは高くなったことから、学内演習で具体的に看護技術を学習したことは、看護職の資格を取得することに対して、学生が現実のこととして捉えられるようになったからではないかと推察する。自己決定理論では、自己決定性の他に動機づけを高める基本的な欲求として、自律性、有能性、関係性の欲求をあげており、これらが満たされることで動機づけが高まる²⁴⁾といわれている。基礎看護技術演習での気づきや感想（表5）において、演習をすることで看護師になる自信につながったことや、技術の向上を実感できたこと、グループのチームワークについての記載がみられた。今後は、自己決定性の他にも自律性、有能性、関係性の欲求についても明らかにし、学習動機づけを高める要因について明らかにしていく。

Ⅶ. 結語

今回、看護学生用学習動機づけ尺度を作成し、基礎看護技術演習での学生の学習動機づけの推移を明らかにした結果、以下の通り知見を得た。

1. 看護学生の学習動機づけは、自律的なほうから〈内発的〉、〈同一化的〉、〈資格取得的〉、〈取り入れ・外的〉であることが示唆された。
2. 看護学生の自律的な動機づけは高い傾向に、統制的な学習動機づけは低い傾向にあることが示唆された。
3. 看護大学1年次生において、〈取り入れ・外的〉と〈同一化的〉な学習動機づけは時期により有意差はなく、〈内発的〉な学習動機づけは学内演習初日が有意に高く、〈資格取得的〉な学習動機づけは2 Semester後に有意に高かった。

本研究の限界と今後の課題

今回の研究では、作成した看護学生用学習動機づけ尺度を用いて1年次生の動機づけを縦断的に明らかにした。本尺度を用いての検証は初めてであり、また対象者も限られていたことから、一般化するには限界がある。今後はさらに対象者を拡大して、看護学生の学習動機づけについて検討していく。また、自己決定理論における自律性・有能性・関係性の欲求と学習動機づけとの関係についても明らかにしていく。

謝辞

本研究にご協力くださいました研究対象者の皆様をはじめ、大学の先生方に深く感謝申し上げます。なお、本研究は平成25年度目白大学大学院看護学研究科修士論文に加筆修正を加えたものであり、第40回日本看護研究学会学術集会（2014年）において一部発表したものである。

文献

- 1) 厚生労働省：厚生労働省の看護基礎教育における技術教育のあり方に関する検討会報告書、平成15年3月17日。
- 2) 厚生労働省：看護教育の内容と方法に関する検

- 討会報告書, 平成 23 年 2 月 28 日.
- 3) 秋元典子, 森本美智子, 他: 看護への動機づけを促進する臨床実習指導の方法, *Quality Nursing*, 10 (8), 63-74, 2004.
 - 4) Ryan, R. M. Deci, et al.: Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, *American Psychologist*, 55, (1), 68-78, 2000.
 - 5) エドワード・L・デシ, リチャード・フラスト: 人を伸ばす力 内発と自律のすすめ, 新曜社, 東京, 1999.
 - 6) 岡田涼: 動機づけスタイルが課題への興味に及ぼす影響—自己決定理論の枠組みから—, *教育心理学研究*, 54, 1-11, 2006.
 - 7) 速水敏彦: 統合に向けて—外発的動機づけと内発的動機づけの関係—, *名古屋大学教育學部紀要 教育心理学科*, 43, 18-21, 1996.
 - 8) 遠藤恭子, 関根龍子: 看護学生の内発的動機づけと授業形態別にみた学びたい気持ちの変化との関連, *獨協医科大学看護学部紀要*, 8, 1-12, 2014.
 - 9) 佐藤美佳: 自己決定理論の視点に基づいた看護学生の自律性欲求と自尊感情, 学習動機づけとの関連—教育課程・学年別比較—, *八戸短期大学研究紀要*, 35, 53-71, 2012.
 - 10) 速水敏彦, 田畑治, 他: 総合人間科の実践による学習動機づけの変化, *名古屋大学教育學部紀要 教育心理学科*, 43, 23-35, 1996.
 - 11) 杉森みどり, 舟島なをみ: 看護教育学 (第 4 版増補版), 47-49, 医学書院, 東京, 2009.
 - 12) 池上真由美, 中桐佐智子, 他: 看護学生の志望動機や満足感が学習態度に及ぼす影響, *インターナショナル Nursing Care Research*, 11 (1), 143-153, 2012.
 - 13) 堀井直子, 三浦清世美, 他: 本学看護学生の入学時における学科志望動機—志望動機を反映させた教育を探る—, *生命健康科学研究所紀要*, 4, 11-20, 2008.
 - 14) 石山香織, 新谷恵子, 他: 看護学科における推
 - 薦入学者の大学入学前課題学習前後の学習への動機づけの変化および一般入学者との比較, *新潟医療福祉学会誌*, 8 (2), 22-28, 2008.
 - 15) 平野美樹子, 藤田和子: 学習への動機づけに影響を及ぼす看護教員の態度—看護学生の見方—, *長岡赤十字病院医学雑誌*, 17 (1), 53-57, 2004.
 - 16) 森田敏子, 松永保子, 他: 看護大学生の達成動機に関する研究—因子構造とその因子を規定する要因の検討—, *福井医科大学研究雑誌*, 1 (3), 447-467, 2000.
 - 17) 岡田初恵, 榎本朋子: 基礎看護学実習Ⅱにおける実習過程に伴う看護学生の思い—達成動機が高まった学生を対象とした調査から—, *川崎医療短期大学紀要*, 31, 7-13, 2011.
 - 18) 櫻井茂男: 自ら学ぶ意欲の心理学, 有斐閣, 東京, 2009.
 - 19) 岡田涼: 自己決定理論における動機づけ概念間の関連性—メタ分析による相関係数の統合—, *パーソナリティ研究*, 18 (2), 152-160, 2010.
 - 20) 鹿毛雅治編: モティベーションをまなぶ 12 の理論 ゼロからわかる「やる気の心理学」入門!, 金剛出版, 東京, 2012.
 - 21) Ryan, R. M., & Connell, J. P.: Perceived Locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains, *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761, 1989.
 - 22) 國吉和子: 大学生の学習動機づけに関する研究 (2), *沖縄大学人文学部紀要*, 10, 171-178, 2007.
 - 23) 総務省統計局: e-Stat 「学校基本調査; 大学・大学院; 学校調査; 高等教育機関 (報告書掲載集計); 関係学科別学生数, <https://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/eStatTopPortal.do> (H29.12.27)
 - 24) Deci, E. L., & Ryan, R. M.: A motivational approach to self: Integration in personality, *University of Nebraska Press*, 237-288, 1991.