

[論文]

保育学生の学習継続動機づけに関する研究

大熊 美佳子

A Study on Early Childhood Care and Education Students' Motivation to Learn

Mikako Okuma

キーワード：学習継続動機づけ，学科選択動機づけ，自己決定理論

要約：本研究は、保育系短期大学生を対象に、学科選択動機づけと学業継続動機づけの関連を検討すること、さらに、学習継続動機づけについては入学後2時点の縦断的調査を行うことで、動機づけの構造とその変化を明らかにすることを目的とした。それぞれの動機づけについて、自己決定理論で扱われている動機づけの段階を用いて測定したところ、学科選択動機づけは、「内的目標志向」「外的取り入れ的」「助言受け入れ的」の3因子が、学業継続動機づけは、「学び志向」「非自己決定的」「資格職業志向」の3因子が抽出された。学科選択動機づけと1年次の学習継続動機づけには、有意な関連が見られた。内的な学科選択をして入学した学生は、入学後半年たっても、内的な動機づけで学んでいるが、他律的な学科選択をした学生は、入学後の学びも、非自己決定的であり、資格や職業に対する目的意識が低かった。また、1年次と2年次の学習継続動機づけには同様の傾向が見られるものの、学科選択時の動機づけは、2年次の学習継続動機づけに直接的な影響は認められず、学習継続動機づけには入学後の経験や環境など様々な要因が影響することが示唆された。

問題と目的

文部科学省学校基本調査によると、高校卒業時に大学、短大、専修学校などの高等教育機関への進学状況は、平成 29 年度において、18 歳人口の 80.6%となっている（大学・短期大学への進学状況は、57.3%）。その一方で、大学中退率も増加しており、大学生の学習意欲の低下や目的意識の希薄化が指摘されている。中退・休学の状況として、文部科学省の調査報告では、平成 24 年度調査の結果として、経済的理由に次いで、学業不振、学校生活不適應、就職や転学など、進路変更に関わる理由が上位を占めている。その背景には、進路決定に関わる本人の動機づけのあいまいさ、自己決定感の低さがあり、在学中の学業不振や学校生活への不適應につながりかねない。外的な動機づけで進学先を選択し、その後の学びの目標や将来の進路が明確にならないままであると、居場所に不安を感じるなど、大学での学びを支える意欲を持ち続けることが難しくなるであろう。一方で、外的な動機づけで進学先を選択したとしても、その後の学びを通して、新たな目標や将来の進路を明確にし、学びへの意欲が増すことも大いに考えられる。保育者養成校においても、同様の学習意欲の低下など、学びに関する問題が報告されている（小山・村野, 2017）。保育者養成校では、実習体験により自身の適性と向き合うことで、目的意識が明確化する一方で、実習での不適應やストレスが原因で、保育職への動機づけが低下することも多い。特に、大学での学びの目的意識があいまいであると、卒業後のキャリアに自律的なイメージを持たずに、保育職をあきらめるという形で消極的な進路変更となる場合も考えられ、資格取得と直結した保育者養成校ならではの課題がある。さらに、青年が自身の適性や興味を追求し、自身に適した職業を探し選ぶことはキャリア探索と呼ばれているが（Super & Hall, 1978）、比較的専門性の高い保育系課程に進学する学生にとっては、学科を選択する時点で、キャリア探索と直接的に関連しており、入学時の動機づけの重要性がより高いと考えられる。

これまで、動機づけ研究において、内発的動機づけは、質の高い行動や達成と関連するなど、適応的な行動につながり、外発的動機づけは、不適應的な行動と関連することが示されてきた。しかし、Deci & Ryan (1985) の自己決定理論では、動機づけの質によって行動に差が生じる外発的動機づけと内発的動機づけという二分法的な考え方ではなく、自己の外部にある価値や調整を取り込み、自己と統合するという、自律性の視点で、外発的から内発的という連続性をもって捉えている。つまり、報酬などの外的な要因に基づいた動機づけは外発的であり、逆に動機づけが内発的な欲求に基づいているほど自律的と考える。その上で、外発的動機づけは調整のタイプで 4 つに分けられ、最も自律性が低い「外的調整」は、外的権威や罰の恐れ、報酬などによって行動に動機づけられている状態である。次の「取り入れ的調整」は、罪悪感や恥の回避、自己高揚の獲得、自己価値を感じるために行動を開始し、自尊心に随伴した調整のタイプである。さらに「同一視的調整」は、行動の目的や調整の意識的な価値づけが含まれ、個人的な重要性から自律的に行動する状態

である。外発的動機づけの中で最も自己決定的な「統合的調整」は、同一視された活動や価値が、すでに自己の一部に統合されている価値や目標などと一致していると評価される。そして、自律的である内発的動機づけの調整タイプを、「内的調整」としている。このうち、「統合的調整」に関しては、質問紙等の調査においては測定が困難であり、多くの調査研究において、「無動機づけ」「外的調整」「取り入れ的調整」「同一視的調整」「内的調整」の 5 段階（動機づけがあるという観点では、「外的調整」から「内的調整」の 4 段階）の分類が採用されており、本研究においても、「統合的調整」を除いて自己決定理論の概念的定義とする。

そこで本研究では、保育系短期大学生の学びに関わる 2 つの動機づけに注目し、自己決定理論で扱われている動機づけの段階を用いて動機づけの質を考えることにする。1 つめは、大学進学時にどのようなことを目的として学部や学科を選択したかという学科選択動機づけであり、2 つめは、大学での学びに注目した学習継続動機づけである。学習継続動機づけについては、入学後 2 時点の縦断調査を行うことで、動機づけの構造とその変化を明らかにし、さらに、2 つの動機の関連を検討することを目的とする。

方 法

調査対象者と調査時期 埼玉県内女子短期大学幼児教育学科学生。1 回目：2017 年 9 月（1 年次 151 名）、2 回目：2018 年 7 月（2 年次 133 名）の縦断調査を実施。2 回とも回答した者は 128 名であった。

手続き 調査の実施に際し、回答は任意であることを説明し、一斉に質問紙を配布し、調査の参加への同意を得た上で回答を促し、回収を行った。2 回の調査結果を照合するために学籍番号の記入を求めた。なおこの調査は、秋草学園短期大学・研究倫理委員会より承認を得て実施された。

調査内容

- ① 学科選択の動機づけに関する 12 項目（5 件法）：1 回目のみ
 - ② 学習継続の動機づけに関する 12 項目（5 件法）：1 回目、2 回目
- ①、②ともに、Ryan & Deci(1985)による自己決定理論における動機づけ分類の概念的定義を参考に、「外的調整」、「取り入れ的調整」、「同一視的調整」、「内的調整」の 4 つの下位尺度を想定し、質問項目を作成した。教示は、①「大学進学を考えた時に、学部・学科を決めた理由について伺います。」②「今、大学で学んでいる理由について伺います。」とし、それぞれの理由について、“あてはまる”から“あてはまらない”の 5 件法で回答を求めた。

結 果

1 学科選択動機づけ

1-1 学科選択動機づけ尺度の構成と記述統計量

学科選択動機づけ尺度の 12 項目について、仮定した 4 つの下位尺度ごとに主成分分析を行った。その結果、下位尺度として想定した外的、取り入れ的、同一視的、内的について、各々 3 項目ずつの 1 主成分に集約されたが、Cronbach の α 係数を算出したところ、取り入れ的の下位尺度が、.50 に満たない値であった。そこで、改めて学科選択動機づけ尺度の 12 項目に対して、探索的因子分析（最尤法・Promax 回転）を行った。その結果、固有値の減衰状況と意味内容、解釈可能性から判断し、11 項目、3 因子解を採用した (Table 1)。

学科選択動機づけの第 I 因子は、「自分の将来にとって意味があると思ったから」「将来つきたい職業のためには必要だと思ったから」「専門的な知識を深く知りたいと思ったから」など、自らの将来の目標や大学での学びに興味をもって決定しているというもので、内的、同一視的として設定した 6 項目からなっているため、「内的目標志向」と解釈された。第 II 因子は、「とりあえず進学したほうが良いと思ったから」「まわりの仲間が進学するから」「進学しないのは、恥ずかしいと思ったから」と、まわりの進学状況を主な理由としているもので、外的として設定した 1 項目と取り入れ的として設定した 2 項目の計 3 項目からなっているため、「外的取り入れ的」と解釈された。第 III 因子は、向いている、役に立つと周りの人に言われたという 2 項目で、「助言受け入れ的」と解釈された。第 I 因子と第 II 因子は有意な負の相関が、第 I 因子と第 III 因子は有意な正の相関が見られた。

尺度の信頼性を検討するため内部一貫性の観点から、各下位尺度について Cronbach の α 係数を算出した。その結果、各下位尺度において、十分な値が確認された。そこで各下位尺度において加算平均得点を算出し、各下位尺度得点とした。各下位尺度の平均点、標準偏差、 α 係数は Table 2 の通りである。

Table 1 学科選択動機づけの因子分析結果

	因子		
	I	II	III
第 I 因子：内的目標志向			
13 将来の自分にとって意味があると思ったから	.74	.01	-.06
5 将来就きたい職業のためには必要だと思ったから	.64	-.12	-.03
2 大学での勉強は価値のあることだと思ったから	.64	.15	.08
8 専門的な知識を深く知りたいと思ったから	.62	-.22	.05
10 学ぶ内容が楽しそうだったから	.60	.14	.04
7 学ぶ内容に興味があったから	.52	-.04	-.02
第 II 因子：外的取り入れ的			
3 とりあえず進学したほうが良いと思ったから	.16	.90	-.11
1 まわりの仲間が進学するから	-.13	.47	.19
12 進学しないのは恥ずかしいと思ったから	-.04	.44	.09
第 III 因子：助言受け入れ的			
9 将来役立つ勉強ができると周りの人に言われたから	.07	-.01	.90
4 自分に向いていると周りの人に言われたから	-.02	.07	.41
*p<.05, **p<.01	I	—	-.25 **
	II	—	.12
	III	—	—

Table 2 学科選択動機づけ各下位尺度得点の平均点, 標準偏差, α 係数

	平均値	標準偏差	α 係数
内的目標志向	3.95	.70	.78
外的取り入れ的	2.39	1.06	.64
助言受け入れ的	3.02	1.13	.57

2 学習継続動機づけ

2-1 学習継続動機づけ尺度の構成と記述統計量

学習継続動機づけ尺度の 12 項目について、1 回目のデータで、仮定した 4 つの下位尺度ごとに主成分分析を行った。その結果、下位尺度として想定した外的、取り入れ的、同一視的、内的について、各々 3 項目ずつの 1 主成分に集約されたが、Cronbach の α 係数を算出したところ、取り入れ的の下位尺度が、.50 に満たない値であった。そこで、改めて各動機づけ尺度の 12 項目に対して、探索的因子分析（最尤法・Promax 回転）を行った。その結果、固有値の減衰状況と意味内容、解釈可能性から判断し、3 因子解を採用した (Table 3)。

学習継続動機づけの第 I 因子は、「新しいことを学ぶことに興味があるから」「学ぶ内容が楽しいから」「学ぶことは価値があることだから」など、学ぶことそのものへの価値や興味による 4 項目からなっているため、「学び志向」と解釈された。第 II 因子は、「卒業できないと家族を悲しませるから」「勉強をしたほうがいと周りの人に言われるから」「単位を取れないと不安になるから」など、外的、取り入れ的な要因が理由である 5 項目からなっているため、「非自己決定的」と解釈された。第 III 因子は、「将来つきたい職業のためには必要だから」「資格をとっておいたほうが、役に立つこともあるから」「専門的な知識を深めたいから」の 3 項目で、資格取得と将来の職業への専門性の獲得を理由とした「資格職業志向」と解釈された。第 I 因子と第 III 因子は有意な正の相関が見られた。

2 回目のデータについても、1 回目同様に、探索的因子分析（最尤法・Promax 回転）を行ったところ、12 項目中 11 項目は、同じ因子構成が認められた。1 回目で第 II 因子に分類された「勉強しないと能力が無いと思われるから(取り入れ的として設定した項目)」が、第 I 因子に .43、第 II 因子に .36 の負荷量を示していたが、意味内容の解釈上、1 回目の分類が妥当と判断し、第 II 因子に分類した。よって、学習継続動機づけ尺度として、1 回目、2 回目とも同様の 3 因子構成で今後の分析を行う。

尺度の信頼性を検討するため内部一貫性の観点から、各下位尺度について Cronbach の α 係数を算出した。その結果、各下位尺度において、十分な値が確認された。そこで各下位尺度において加算平均得点を算出し、各下位尺度得点とした。各下位尺度の平均点、標準偏差、 α 係数は Table 4 の通りである。

Table 3 学習継続動機づけの因子分析結果

	因子		
	I	II	III
第 I 因子：学び志向			
3 新しいことを学ぶことに興味があるから	.89	-.03	-.28
5 学ぶ内容が楽しいから	.61	-.01	.05
13 学ぶことは価値があることだから	.48	.05	.18
1 学生にとって勉強することは重要だから	.39	.21	.29
第 II 因子：非自己決定的			
9 卒業できないと家族を悲しませるから	.11	.68	.06
2 勉強をした方がいいと周りの人に言われるから	-.03	.63	-.09
11 勉強しないと家族や先生に怒られるから	-.08	.61	-.15
6 単位を取れないと不安になるから	-.07	.44	.33
7 勉強しないと能力がないと思われるから	.10	.41	.13
第 III 因子：資格職業志向			
8 将来つきたい職業のためには必要だから	-.01	-.24	.86
12 資格を取っておいたほうが、役に立つこともあるから	-.09	.25	.54
10 専門的な知識を深めたいから	.37	-.09	.42
**p<.01	I	—	.48 **
	II	—	.05
	III	—	—

Table 4 学習継続動機づけ各下位尺度得点の平均点, 標準偏差, α 係数

		平均値	標準偏差	α 係数
1 年 次	学び志向	3.42	.82	.73
	非自己決定的	2.84	.80	.66
	資格職業志向	4.31	.67	.70
2 年 次	学び志向	3.46	.70	.70
	非自己決定的	3.15	.80	.68
	資格職業志向	4.23	.70	.65

2-2 学習継続動機づけの縦断調査結果

1 年次と 2 年次の学習継続動機づけの関連を見るために、下位尺度得点の相関係数を算出した結果を Table 5 に示す。

1 年次の学び志向は 2 年次の学び志向と資格職業志向、1 年次の非自己決定的は 2 年次の非自己決定的と、1 年次の資格職業志向は 2 年次の学び志向と資格職業志向と、それぞれ、有意な正の相関関係が見られた。学んでいる内容そのものへの興味は、将来の資格取得や職業への志向と密接に関連していることがわかった。一方、1 年次に非自己決定的な動機づけで学んでいると、2 年次もその傾向が高いことが示された。

Table 5 学習継続動機づけ下位尺度得点間の相関係数

		1年次		2年次		
		非自己決定	資格職業	学び志向	非自己決定	資格職業
1 年 次	学び志向	.16	.48 **	.59 **	.05	.32 **
	非自己決定的		.05	.06	.53 **	-.03
	資格職業志向			.32 **	-.12	.45 **
2 年 次	学び志向				.10	.58 **
	非自己決定					-.08

** $p < .01$

次に、1年次と2年次の下位尺度間で対応のある t 検定を行ったところ、学び志向 ($t(127) = -.79, n.s.$) と資格職業志向 ($t(127) = 1.23, n.s.$) では有意な差が見られなかった。非自己決定的 ($t(127) = -4.53, p < .001$) では、2年次の方が有意に高く、卒業できないと家族が悲しむ、単位を取れないと不安になるなど、非自己決定的な動機づけが高くなっていることがわかった。

3 学科選択動機づけと学習継続動機づけの関連

3-1 学科選択動機づけと1年次、2年次の学習継続動機づけの相関

学科選択動機づけと、その後の学習継続動機づけとの関連を見るために、下位尺度間の相関係数を算出した結果を、Table 6 に示す。両動機づけの間では、学科選択の内的目標志向は、学習継続の学び志向、資格職業志向と有意な正の相関が見られ、学科選択の外的取り入れ的は、学習継続の非自己決定的と有意な正の相関、資格職業志向と有意な負の相関が見られ、学科選択の助言受け入れ的は、学習継続の学び志向、非自己決定的と有意な正の相関がそれぞれ見られた。

Table 6 学科選択動機づけと学習継続動機づけ下位尺度得点間の相関係数

	1年次			2年次		
	学び志向	非自己決定	資格職業	学び志向	非自己決定	資格職業
内的目標志向	.67 **	.06	.72 **	.38 **	-.08	.38 **
外的取り入れ的	-.14	.40 **	-.23 **	-.17 *	.33 **	-.29 **
助言受け入れ的	.30 **	.32 **	.08	.11	.25 **	-.02

** $p < .01$, * $p < .05$

単相間では、学科選択動機づけと2年次の学習継続動機づけに1年次よりもやや低い

多くの因子間で同様の相関傾向が見られたが、縦断的な検討であるため、1年次の学習継続動機づけを統制変数とした偏相関係数を算出した(Table 7)。その結果、学科選択動機づけの外的取り入れ的と資格職業志向に弱い負の偏相関が見られたが、学科選択動機づけは入学して1年半後の学習継続動機づけには影響が強くないことが示唆された。

Table 7 学科選択動機づけと2年次学習継続動機づけ
下位尺度得点間の偏相関係数

	2年次		
	学び志向	非自己決定	資格職業
内的目標志向	-.07	-.05	.02
外的取り入れ的	-.10	.12	-.20 *
助言受け入れ的	-.08	.10	-.09

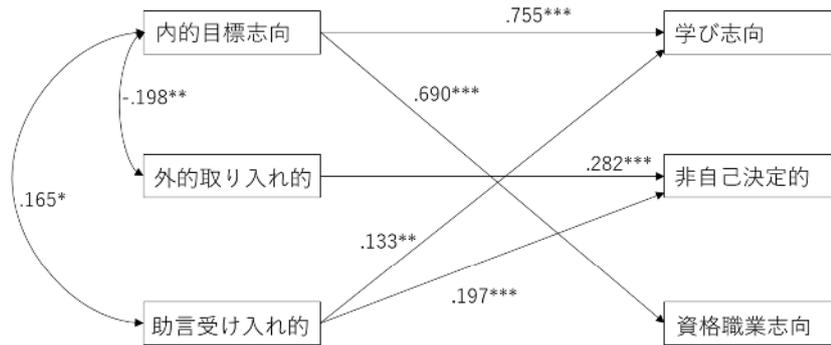
注) 1年次の学習継続動機づけを統制

* $p < .05$

3-2 学科選択動機づけが学習継続動機づけに及ぼす影響

続いて、学科選択動機づけが、入学後の学習継続に継続的に及ぼす影響を詳細に検討するため、Amosを用いて共分散構造分析を行った。まず、学科選択動機づけが、1年次の学習継続動機づけに影響を与えるだけでなく、2年次の学習継続動機づけにも影響を及ぼすと考え、1年次のそれを媒介としたパスに加えて、2年次への直接パスを設定し共分散構造分析を行ったところ、 $\chi^2(18)=54.193, p<.001, GFI=.942, AGFI=.806, CFI=.906, RMSEA=.126$ とモデルを支持するための十分な適合度は得られなかった。

そこで、有意でないパスを削除し、学科選択動機づけと学習継続動機づけの影響が認められるモデルを探索した結果、学科選択動機づけが1年次の学習継続動機づけに直接影響を与えるモデルで、 $\chi^2(8)=5.073, p<.750, GFI=.987, AGFI=.965, CFI=1.000, RMSEA=.000$ となり一定の適合度が得られた(Figure 1)。3-1で示したとおり、学科選択動機づけと、1年次、2年次の学習継続動機づけの間に、有意な相関が得られた因子はあったが、1年次の学習継続動機づけを統制した偏相関係数を算出したところ、学科選択時の動機づけは、2年次の学習継続動機づけに直接影響を与えるとは言えず、1年次の学習継続動機づけを媒介とするモデルも支持されなかった。このことから、入学後1年半を経過すると、入学時に学科を選択した動機づけが学習を継続をするという動機づけに直接的に与える影響は認められないという結果となった。



注. $\chi^2(8)=5.073, p<.750, GFI=.987, AGFI=.965, CFI=1.000, RMSEA=.000$
 学習継続動機づけは、1年次のもの
 なお、誤差に関しては省略した
 * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Figure 1 学科選択動機づけと学習継続動機づけの共分散構造分析結果

3-3 学科選択動機づけのタイプと学習継続動機づけとの関連

次に、学科選択動機づけの3因子構造をもとに学生をタイプ分けするために、3因子の得点を標準化し、Ward法による階層的クラスタ分析を行った結果、4つのクラスタが抽出された(Figure 2)。クラスタIは、すべての因子が正の値を示しているので「動機づけ混在群」、クラスタIIは、内的目標志向と助言受け入れ的が高い正の値を、外的取り入れ的が低い負の値を示しているため、自己の目的意識が明確で、周りの助言も聞ける「自律的柔軟動機づけ群」、クラスタIIIは、内的目標志向と助言受け入れ的が低い負の値を、外的取り入れ的が高い正の値を示しているため、目的意識が低く、他律的で周りの助言はあまり聞かない「他律的硬直動機づけ群」、クラスタIVは、高い値を示している因子がないため「動機づけ低群」とした。

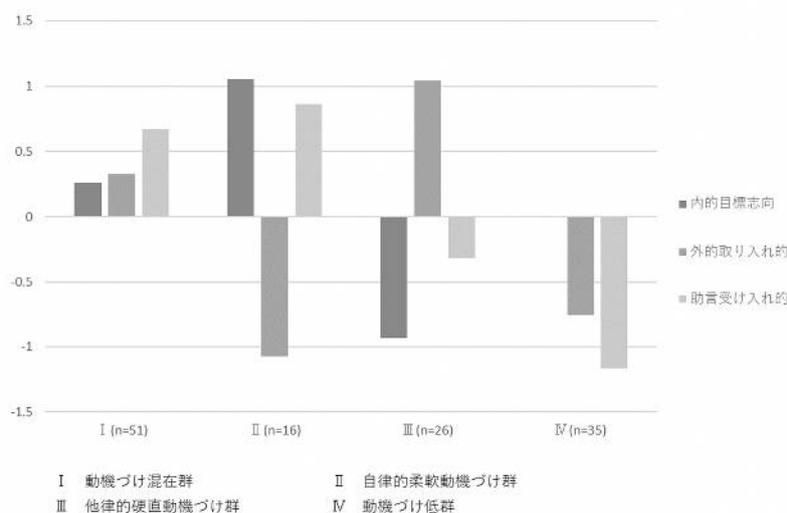


Figure 2 学科選択動機づけクラスタ分析結果

学科選択のタイプによる学習継続動機づけの違いを見るために、抽出された4つのクラ

スタを用いて、3-2で示したとおり、学科選択動機づけの直接的な影響が認められた1年次の学習継続動機づけを従属変数とする一要因の分散分析およびTukeyのHSD法による多重比較を行った(Table 8)。

Table 8 学科選択動機づけ4クラス毎の学習継続動機づけ尺度得点と分散分析結果

	クラス	1年次		F値	多重比較
		M	SD		
学び志向	I	3.70	0.64	13.68 ***	III, IV < I, II
	II	4.02	0.70		
	III	2.80	0.62		
	IV	3.19	0.90		
非自己決定的	I	3.02	0.67	9.02 ***	IV < I, III
	II	2.76	0.80		
	III	3.21	0.77		
	IV	2.33	0.77		
資格職業志向	I	4.40	0.52	14.77 ***	III < I, IV < II
	II	4.83	0.30		
	III	3.69	0.60		
	IV	4.40	0.74		

***p<.001

その結果、動機づけ混在群は、学び志向と資格職業志向が高く、同時に非自己決定的も高くなっていた。自律的柔軟動機づけ群は、学び志向と資格職業志向が高く、非自己決定的な因子得点は低くなっており、非常に内発的な動機づけに基づいた自律的な学びになっていることが示された。他律的硬直動機づけ群は、学び志向と資格職業志向が4群の中で最も低く、非自己決定的が最も高くなっており、外的な要因で学習していると考えられていることがわかった。動機づけ低群は、資格職業志向は中程度であるが、学び志向も非自己決定的も低く、当面資格をとることを目的として学習していると考えられていることがわかった。

考 察

本調査対象の保育学生が、大学進学時に保育系の学科を選択した動機づけについては、内的、同一視的な「内的目標志向」因子と、外的、取り入れ的な「外的取り入れ的」因子にまとめ、自己決定理論の調整のタイプで大まかに分かれ、両因子間には有意な負の相関が認められた。自己決定理論に基づいた動機づけの様々な尺度では、隣り合う調整のタイプでは正の相関が、外的と内的の間では負の相関が認められている(例えば、西村・川村, 2010; 尾形・増南, 2017)。その点から、調整タイプの連続性において、学科選択動機づけ尺度の妥当性は得られたと考えられる。さらに本尺度では、他者の助言を聞き入れる

という「助言受け入れ的」因子が抽出され、大学進学という大きな決断が必要な時に、他者の意見や、他者による評価をいかに受け入れるかということも重要な要因の一つであることが明らかとなった。

学習継続動機づけ尺度については、内的、同一視的な「学び志向」因子と外的、取り入れ的な「非自己決定的」因子がまとまり、学科選択動機づけ尺度と同様に自己決定理論の連続性に基づく分類となった。その上で、“職業”、“資格”、“専門”という保育系学科での学びと直結した内容の項目が「資格職業志向」因子としてまとまったことは、特徴的といえる。また、より内的な動機づけである学び志向は、資格職業志向と、有意な正の相関が認められており、短大生の学びにとっては、資格取得や将来の職業への展望は、価値や目標をより内的なものに統合している、統合的調整に近い動機づけとも考えられる。

学習継続動機づけの縦断調査の結果、入学後約半年の因子得点は、約1年後の2年次の因子得点と、同一因子間では、中程度の正の相関を示していた。また、学び志向と資格職業志向は、それぞれ1年後の両因子とも正の相関を示しており、自己決定理論の調整の傾向は1年後も関連があるということが示唆された。因子得点の縦断比較の結果から、非自己決定的の因子得点が2年次に有意に高くなっており、実習未経験の1回目調査時よりも、3回の実習を終えた2回目調査時の方が、他者からの評価や卒業や単位取得への不安から、学んでいると感じていることが示唆された。大熊(2019a)では、保育学生が感じる学生生活の不安として、実習前の1年次では、半数以上がこれから体験する実習をあげているが、2年次では、実習への不安は2割以下に低減する一方で、自身の適性や将来の就職への不安を6割以上が感じていることが報告されている。また、学生の自己効力感は1年次より2年次が低下している(大熊, 2019b)など、保育学生は、実習経験などを通して様々な自己認知が変化しており、将来について自己を見つめ直す時期であることを考えると、学びへの非自己決定的な動機づけが高くなっていることは、学びの過程として十分考えられることであろう。

次に、学科選択動機づけと学習継続動機づけの関連について、各因子の単相関、偏相関の結果から、学科選択動機づけと1年次の学習継続動機づけには、有意な関連が見られた。内的な学科選択をして入学した学生は、入学後半年たっても、内的な動機づけで学んでいるが、他律的な学科選択をした学生は、入学後の学びも、非自己決定的であり、資格や職業に対する目的意識が低かった。外的な動機づけで入学した学生に対して、短大での学びや保育への興味と資格取得後の将来の展望を持てるような入学直後からの働きかけが必要であるといえよう。さらに、学科選択動機づけのクラス分析から得られたタイプ別の検討結果から、学科選択が内的目標志向の傾向があり他者の助言を受け入れるタイプ(I, II)では、その後の学びにおいても自律的で、短大の学びや資格取得に向けて比較的良い適応状態が認められるが、内的目標志向は中程度であっても、他律的ではなく、他者に助言されたから学科を決めたわけではないと考えているタイプ(IV)は、日々の学びに対して、

やらされている感覚が低く、むしろ資格や将来の職業への意識が明確であることがわかった。

今回、学科選択時の動機づけは、2年次の学習継続動機づけに直接的な影響は認められなかったことから、学科選択時の意識以上に、日々の学びに対する動機づけに影響を与える要因として、入学後の授業や実習経験など多くのことが関わっていると考えられる。そのため、学生の自己決定的な動機づけを高めるためには、より多面的なサポートが必要であることいえるだろう。また、今回2年次の調査時点では、多くの学生が全5回中3回の実習が終わった段階であったが、すべての実習が終わって、自分自身の適性や将来について、より深く考える時期になると、学習に対する意欲や自己認知が変化する可能性も十分考えられるため、今後は、より細かな追跡調査をしながら、時期に応じたサポートのあり方を探る必要があるであろう。

また、本調査で採用した学科選択動機づけ尺度、学習継続動機づけ尺度は、いずれも自己決定理論の4つの段階で全12項目により作成したが、各段階の特性を反映させるには項目数が少なかったため、隣接する2つの調整タイプがまとまった因子構成となった。今後は、各々の動機づけの詳細を把握し、保育学生の学習動機づけの特性を明らかにするためにも、様々な側面を把握できる尺度の作成を進めていきたい。

本調査対象の保育者養成の学科では、保育士資格と幼稚園教諭免許の取得ができるため、一般の大学での学びよりも、学生にとっては入学時から日々の学びが資格取得と卒業後の就職に直結しており、当初は進学時の動機づけの影響が大きいと考えていた。しかし、本調査の結果から、必ずしも入学時の学科選択の動機づけが、そのまま卒業までの学びの動機づけに直接的な影響を与えているわけではないことが明らかになった。今後は、入学から卒業までの学習継続動機づけに関わる要因を明らかにし、よりよい学生の学びとキャリア探索につながるサポートをするために、さらに研究を続けていきたい。

本研究は、平成30年度秋草学園短期大学奨励研究の助成を受けたものである。

参考・引用文献

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination*. New York: Plenum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268

小山祥子・村野かおり. (2017). 教育実習における実習評価と自己評価の差異に関する研究. *駒沢女子短期大学研究紀要*, 50, 81-89.

文部科学省学校基本調査 (平成29年度)

文部科学省. (2019). 報道発表;学生の中途退学や休学等の状況について

- 成田亜希. (2018). 高等教育機関における成績不振者の発見と対応の検討. 理学療法科学, 33(1), 33-37.
- 西村多久磨・河村茂雄. (2010). 動機づけタイプの学習スキルの無気力への効果—中学生のテスト期間におけるコーピングモデルの作成—. カウンセリング研究, 43, 12-21.
- 尾形和男・増南太志. (2017). 青年の学習動機づけに関する基礎的研究: 大学生の友人選択動機づけ, 自尊感情, 仮想的自己有能感に基づく分析. 埼玉学園大学紀要. 人間学部篇 巻 17. 127-136.
- 岡田涼. (2010). 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, 152-160.
- 大熊美佳子. (2019a). 保育学生のレジリエンスと学校生活における不安の変化について. 日本保育者養成教育学会第 3 回大会論文集, 72.
- 大熊美佳子. (2019b). 自己効力認知の変容についての一考察—女子短期大学生の縦断調査による検討—. 日本発達心理学会第 30 回大会論文集, PS3-36
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Handbook of self-determination research. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York, NY: Guilford.
- 佐藤美佳. (2013). 看護学生の友人関係への動機づけと学習動機づけおよび自律性欲求・有能さの欲求との関連. 日本看護研究学会雑誌, 36(2), 35-46.
- Super, D. E., & Hall, D. T. (1978). Career development: Exploration and planning. Annual Review of Psychology, 29, 333-372.
- 田中希穂. (2018). 学習動機と自己効力感が学習行動におよぼす影響. 同志社大学教職課程年報, 7, 3-18.
- 吉崎聡子・平岡恭一. (2015). 自己決定理論に基づく動機づけと自己効力感からみた キャリア探索. 心理学研究, 86, 55-61.