

香川県立保健医療大学リポジトリ

自己教育力の推移および達成動機との関連：
3年次における領域別看護学実習前後の分析

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-06-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 榮, 玲子, 植村, 裕子, 松村, 恵子 メールアドレス: 所属:
URL	https://kagawa-puhs.repo.nii.ac.jp/records/294

自己教育力の推移および達成動機との関連 — 3年次における領域別看護学実習前後の分析 —

榮 玲子*, 植村 裕子, 松村 恵子

香川県立保健医療大学保健医療学部看護学科*

Change of Self-Directed Learning Faculties and Relevancy to Motive for Achievement: Analyses of Three-Year Students' Faculties before and after Nursing Practices

Reiko Sakae*, Yuko Uemura, Keiko Matsumura

Department of Nursing, Faculty of Health Sciences, Kagawa Prefectural University of Health Sciences

要旨

4年制課程の3年次に在籍する看護学生を対象に、領域別実習(成人看護学, 老年看護学, 小児看護学および母性看護学実習) 前・後の学習過程における自己教育力の推移および達成動機との関連を検討した。

結果, 3年次の領域別実習前から実習後の8週間ではあるが, 自己教育力は高められていた。特に, 「Ⅲ学習の技能と基盤」の側面である課題解決に向けた主体的, 自立的な学習方法や手続きを行う能力が高められていることが明らかになった。また, 自己教育力と課題遂行に向けて自ら努力するという「自己充實的達成動機」との関連が示された。

達成動機を高めることは, 自己教育力育成に有用であり, 学生個々の目的意識や課題を明確にし, 課題達成の自覚を促す教育的かかわりの重要性が示唆された。

Key Words: 看護学生 (student nurse), 自己教育力 (self-directed learning),
達成動機 (motive for achievement), 実習 (practice)

* 連絡先: 〒761-0123 香川県高松市牟礼町原 281-1 香川県立保健医療大学保健医療学部看護学科 榮 玲子

* Correspondence to: Reiko Sakae, Department of Nursing, Faculty of Health Sciences, Kagawa Prefectural University of Health Sciences, 281-1 Murecho-hara, Takamatsu, Kagawa 761-0123 Japan

はじめに

自己教育力とは、自ら学ぶ力、学習意欲を持ち続けるために必要な自律、自主的、自己管理能力であると言われる¹⁾。文部省(現、文部科学省)は、生涯にわたる人間形成の基礎を培うために必要な「主体的に学ぶ意志、態度、能力²⁾」として自己教育力を提案し、学習者が自分自身に主体的に働きかけることにより、自己を形成する意志・態度・能力を育むことを意味している³⁾。

看護基礎教育においては、生涯にわたり自ら学習し続け変化に対応していく能力、すなわち、自己教育力を培うことは重要であり、基本的・本質的な課題である^{4,5)}。自己教育力の育成には、講義と演習で学んだ専門的知識や技術を統合して基本的な看護実践能力を修得することを目指す実習が関連しているとの報告がある^{6,8)}。本学においては、2年次までの1領域のみの実習とは異なり、3年次には成人看護学、老年看護学、小児看護学および母性看護学の4領域別実習が8週間にわたり行われる。学生は、発達段階や健康課題の異なる対象の全体像を把握し、対象の個別性を考慮した看護を展開することで、基本的な看護実践能力の獲得を目指す。この3年次における領域別実習経験が、学生の学習意欲を高め、自ら考え、自らの意志によって主体的に対応する能力を高めるのではないかと考え本研究を計画した。

また、看護学生の実習における自己教育力の育成と達成動機との関連は深いと考えられている^{9,10)}。しかし、自己教育力と達成動機の関連をとりあげた研究は見当たらない。

そこで、本研究は、3年次の4領域別実習前・後の学習過程における自己教育力の推移および達成動機との関連を明らかにすることを目的とする。

方 法

1. 対象

平成18、19年度における看護学科3年前期の看護専門科目講義終了後に、研究目的および調査方法について口頭と書面にて説明し、2回の縦断的研究に承諾が得られた97名(18年度49名、19年度48名)である。

2. 時期

3年次前期のローテーション実習である成人看護学、老年看護学、小児看護学および母性看護学の領域別実習開始前と実習終了後の2時期とした。

3. 方法

自己記載による質問紙調査。

4. 調査内容

自己教育力の測定には、梶田¹¹⁾が作成した自己教育性測定尺度に10項目を追加して信頼性と妥当性を検証した西村ら¹²⁾の自己教育力測定尺度40項目を用いた。この尺度は4側面から構成され、I成長・発展への志向、

II自己の対象化と統制、III学習の技能と基盤、IV自信・プライド・安定性の各10項目からなる。選択肢は「はい」2点、「いいえ」1点の2件法で回答する。

達成動機の測定には、堀野¹³⁾が作成し、その後堀野ら¹⁴⁾が概念をまとめ直し、信頼性と妥当性を検証した達成動機測定尺度23項目を用いた。この尺度は自己充実的達成動機13項目と競争的達成動機10項目の2下位尺度から構成される。選択肢は「非常によくあてはまる」7点、「ほとんどあてはまる」6点、「少しあてはまる」5点、「どちらともいえない」4点、「あまりあてはまらない」3点、「ほとんどあてはまらない」2点、「全然あてはまらない」1点の7件法で回答する。

5. 分析

自己教育力は、得点が高いほど自己教育力が高くなるように加算し、逆転項目は回答の数字を逆転して数量化した。自己教育力の平均得点と4側面の各平均得点を求め、領域別実習前後で比較した。また、実習前後の各時期における自己教育力の平均得点と標準偏差から高群、中間群、低群に分類した。達成動機は2下位尺度別に各平均得点を算出した。統計的解析にはSASW statistics17.0を用い、平均値の差はt検定と一元配置分散分析、関連性の分析(Pearson相関係数)を行い、いずれも統計的有意水準は5%とした。

6. 倫理的配慮

3年前期の看護専門科目講義終了後に、口頭および書面にて研究趣旨、協力の任意・中止の自由意志尊重、成績には影響しないことを説明、さらに、2回の縦断的調査であることから学生個人の特定に関する承認を得た。また、書面で研究参加への同意を得た。同意の得られた学生個々をコード化し、保管管理に留意した。

また、尺度は開発者の使用許可の承諾および公表の同意を得て使用した。

結 果

領域別実習前・後の2時期全てに有効回答を得たのは67名(有効回答率69.0%)であった。なお、対象の平均年齢は20歳(SD=0.48, 20~22歳)であった。

1. 自己教育力の推移

表1に領域別実習前と実習後における自己教育力の平均得点を示した。自己教育力の平均得点は領域別実習前62.3±5.4、実習後63.2±5.6で、実習後は実習前に比較し有意に高値であった(p=0.039)。4側面別の平均得点をみると、実習前・後において「I成長・発展への志向」が実習前17.1±1.7、実習後17.2±1.6と最も高く、逆に「IV自信・プライド・安定性」が実習前13.9±2.2、実習後14.1±2.2と最も低かった。実習前・後で平均得点を比較すると、統計的有意差が認められたのは「III学習の技能と基盤」(p=0.015)のみであったが、4側面ともに平均得点は上昇しており、各側面において実習後

には自己教育力が高められていることが示された。

2. 自己教育力と達成動機との関係

表2に示すように、自己教育力と達成動機との関係を見ると、自己教育力と「自己充實的達成動機」において実習前・後で比較的強い正の相関（実習前： $r=0.634$,

実習後： $r=0.532$ ）が認められた。また、「競争的達成動機」は実習前において弱い正の相関（ $r=0.313$ ）が認められた。4側面別にみると、実習前では「II自己の対象化と統制」以外の3側面において「自己充實的達成動機」と「競争的達成動機」との有意な正の相関が認められた（ $r=0.603 \sim 0.270$ ）。実習後では「競争的達成動機」

表1 領域別実習前・後における自己教育力の平均得点

n = 67

	自己教育力	I 成長・発展への志向	II 自己の対象と統制	III 学習の技能と基盤	IV 自信・プライド・安定性
実習前	62.3±5.4	17.1±1.7	15.9±1.7	15.3±2.3	13.9±2.2
実習後	63.2±5.6	17.2±1.6	16.1±1.7	15.8±2.4	14.1±2.2

数値は平均値 ±SD

* $p<0.05$

表2 自己教育力と達成動機との関係

n = 67

	自己教育力	自己充實的達成動機	競争的達成動機
実習前	自己教育力	0.634 ***	0.313 **
	I 成長・発展への志向	0.603 ***	0.369 **
	II 自己の対象化と統制	0.229	-0.092
	III 学習の技能と基盤	0.414 ***	0.282 *
	IV 自信・プライド・安定性	0.492 ***	0.270 *
実習後	自己教育力	0.532 ***	0.185
	I 成長・発展への志向	0.549 ***	0.198
	II 自己の対象化と統制	0.222	-0.027
	III 学習の技能と基盤	0.466 ***	0.244
	IV 自信・プライド・安定性	0.287 *	0.060

* $p<0.05$ ** $p<0.01$ *** $p<0.001$

表3 自己教育力3群別にみた達成動機の平均得点

n = 67

	自己教育力	自己充實的達成動機	競争的達成動機
実習前	低 群 (10)	57.9±7.8	40.9±11.6
	中間群 (44)	71.9±7.9	44.1±10.1
	高 群 (13)	77.5±5.2	45.0± 7.6
	F 値	20.64 ($p<0.001$)	0.539 ($p=0.586$)
実習後	低 群 (10)	63.0±9.2	41.7±14.0
	中間群 (45)	72.6±7.8	46.0± 9.4
	高 群 (12)	79.2±6.9	45.7± 8.3
	F 値	11.44 ($p<0.001$)	0.772 ($p=0.466$)

() 内人数

* $p<0.05$ ** $p<0.01$ *** $p<0.001$

各達成動機数値は平均値 ±SD

との相関は認められず、「Ⅱ自己の対象化と統制」以外の3側面において「自己充實的達成動機」との有意な正の相関が認められた ($r=0.549 \sim 0.287$)。特に、比較的強い正の相関が認められたのは「Ⅰ成長・発展への志向」の側面と「自己充實的達成動機」であった (実習前: $r=0.603$, 実習後: $r=0.549$)。

次に実習前・後の各時期における自己教育力平均得点と標準偏差から高群、中間群、低群に分類し、達成動機2側面の平均得点を比較した。表3に示すように、「自己充實的達成動機」は、実習前 [$F(2,64)=20.64, p < 0.001$], 実習後 [$F(2,64)=11.44, p < 0.001$] それぞれ有意差が認められた。実習前では低群に比べ中間群と高群は有意に高値であった ($p < 0.001$)。実習後では低群に比べ中間群と高群はそれぞれ有意に高値 ($p=0.003, p < 0.001$) であり、高群は中間群との比較においても高値であった ($p=0.013$)。

考 察

3年次の領域別実習前から実習後の8週間という短期間ではあるが、学生の自己教育力は高められていることが明らかになった。4側面の平均得点は、実習前・後ともに「Ⅰ成長・発展への志向」が高く、最も低いのは「Ⅳ自信・プライド・安定性」であった。これは、先行研究^{7, 5, 15)}と同様の結果であった。学生は実習に対し高い学習意欲で臨み、実習後もその意欲は持続していたと考えられ、「Ⅰ成長・発展への志向」が実習前・後とも最も高かったと推察する。しかし、心理的土台である「Ⅳ自信・プライド・安定性」が実習前・後ともに最も低かったのは、南ら⁷⁾が指摘するように、アイデンティティ確立の発達段階である青年期の学生であり、緊張を伴う厳しい臨地実習の場で揺らぎを生じている可能性がある。学生は具体的目標を達成しようと努力する反面、専門的知識を多く求められ自己の未熟さや実践力の不足を感じ悩むことも多いと考えられる。“今のままではいけない、もっと頑張らねば・・・でも、なかなかできない”という焦りを強くし、心理的に不安定となり自尊的になれず得点が低かったと推察する。このような学生の発達段階や心理面を理解し、学生が自信を持ち実習に臨むことができるように、また、日々の学習活動において達成感が得られるよう考慮できるように実習指導のあり方を検討する必要がある。

実習前・後における自己教育力4側面の推移をみると、特に「Ⅲ学習の技能と基盤」の側面が高められ、領域別実習後には課題解決に向けた主体的、自立的な学習方法や手続きを行う能力が高められていることが示された。健康問題をもつ対象の看護問題を解決するためには、科学的根拠に基づいた看護過程の展開が求められる。したがって、学生は看護の現象を深く考え、文献を参考に分析することが必要となる。このような臨地実習における

学習が、「Ⅲ学習の技能と基盤」を高める要因になったと考えられる。

しかし、4年制大学生である看護学生の自己教育力は、1年から3年次において有意に上昇するが、最終学年の4年次には低下したという岩永らの報告¹⁵⁾がある。したがって、今回3年次の領域別実習で高められていた自己教育力が、卒業前の4年次にどのように変化するか、さらには、看護基礎教育での入学から4年次までの学習過程における推移とその要因等を検討する必要がある。

自己教育力と達成動機との関係では、達成動機の2下位尺度のうち「競争的達成動機」との関連は認められず、「自己充實的達成動機」との関連のみが認められた。堀野らは、「競争的達成動機」を「他者をしのぎ、他者に勝つことで社会から評価されることをめざす達成動機¹⁴⁾」, 「自己充實的達成動機」を「他者・社会の評価にはとらわれず、自分なりの達成基準への到達をめざす達成動機¹⁴⁾」と定義している。4領域での基本的な看護実践能力の獲得を目指す3年次の領域別実習においては、他者に勝つという競争心よりもむしろ自己の成長と自分なりの課題や目標への到達を目指すという意識が強く、自己充實的な達成動機との関連を認めたと考えられる。この「自己充實的達成動機」は、特に、実習前・後ともに「Ⅰ成長・発展への志向」との関連が強く、森田ら⁹⁾が指摘するように、実習前・後の学習意欲と目標に向かって自ら努力し、最善を尽くすという意識とやり遂げたいという強い動機が関連していたと言えるだろう。

また、自己教育力の高い学生は、「自己充實的達成動機」が高値を示した。8週間ではあるが領域別実習経験の積み重ねで、「自己充實的達成動機」である目標達成に向け学習や課題遂行という行動面の充実とともに、自分の行動に対する自信が学習意欲となり、「自己教育力」としての主体的に取り組む姿勢につながったと考えられる。安酸は教育としての臨床実習における目的は学生の看護に対する関心と意欲を高めることであり、小さなことでも成功体験をもつことができれば、次の課題に挑戦できる¹⁶⁾と指摘している。この成功体験は、学生の自信と課題遂行への意欲となり、学生個々人の充実を求める達成動機となる。また、坪田¹⁾が指摘するように、教員は環境が変わり緊張感の高い学生を支え、心理的な安定と自信につなげていくことが求められる。このような教員のかかわりが、学生の看護を学ぶ目的意識を明確にし、課題達成したいという自覚を高め、ひいては自己教育力の育成につながるのではないかと考えられる。

おわりに

4年制課程の3年次に在籍する看護学生67名を分析対象として、4領域別実習(成人看護学、老年看護学、小児看護学および母性看護学)前・後の学習過程における自己教育力の推移および達成動機との関連を検討した。

領域別実習前から実習後の8週間という短期間ではあるが、実習を通して学生の自己教育力は高められていた。特に、「Ⅲ学習の技能と基盤」の側面である課題解決に向けた主体的、自立的な学習方法や手続きを行う能力が高められていることが示された。また、自己教育力と課題遂行に向け自ら努力するという「自己充實的達成動機」との関連が示された。このことから、達成動機を高めることは、自己教育力育成に有用であり、学生個々の目的意識や課題をより明確にし、課題達成の自覚を促す教育的かかわりの重要性が示唆された。

本研究は、一大学の看護学科3年次における領域別実習8週間という短期間での学生の自己教育力の推移および達成動機との関連を検討したものである。また、調査に関心のある学生が協力した等の可能性も考えられ、一般化することは難しいと考える。今後、対象数や調査時期も含め、自己教育力の育成や達成動機を促進する介入研究等、さらに検討していくことが課題である。

文 献

- 1) 坪田和美. 看護基礎教育における自己教育力 実態調査からの考察. 看護教育 44: 242-244, 2003.
- 2) 河野重男. 教育改革と自己教育力の育成. “指導と評価 自己教育力を考える” (北尾倫彦編). 日本図書文化協会, 東京, 2-11, 1987.
- 3) 酒井明子. 自己教育力に関する文献学的考察. Quality Nursing 9: 1076-1084, 2003.
- 4) 加藤千代世, 吉田喜久代, 横田ハツミ, 有富洋子. 看護学教育における自己教育力の構造と課題. Quality Nursing 10: 67-72, 2004.
- 5) 須藤桃代, 高橋恭子. 看護基礎教育における自己教育力の育成 - 3年課程卒業期の調査から -. 第38回日本看護学会論文集 看護教育 192-194, 2007.
- 6) 新實夕香理. 看護学実習における自己教育力と授業過程評価の変化およびその関係. 長野県看護大学紀要 6: 61-71, 2004.
- 7) 南修子, 園田麻利子, 七川正一, 上原充世, 貝山桂子. 成人看護学実習における学生の自己教育力に影響する要因の検討. 鹿児島純心女子大学看護栄養学紀要 10: 26-37, 2006.
- 8) 土屋世都子, 衛藤栄英子, 菊池恭子, 杉本龍子, 鈴木良子, 並木弘美, 水吉征子. 看護学生3年生の自己教育力の構造とそれに影響する実習方法. 第29回日本看護学会論文集 看護教育 33-35, 1998.
- 9) 森田敏子, 松永保子, 波多野文子. 達成動機と自己教育力. Quality Nursing 10: 78-82, 2004.
- 10) 川島美佐子. 看護学生の『自己教育力』に関する文献的考察. 足利短期大学研究紀要 27: 47-51, 2007.
- 11) 梶田叡一. “自己教育への教育”, 10版, 明治図書出版, 東京, 28-53, 1991.
- 12) 西村千代子, 奥野茂代, 小林洋子, 中島ます子. 看護婦の自己教育力 - 自己教育力測定尺度の検討 -. 日本赤十字社幹部看護婦研修所紀要 11: 22-39, 1995.
- 13) 堀野緑. 達成動機の構成因子の分析 - 達成動機概念の再検討 -. 教育心理学研究 35: 148-154, 1987.
- 14) 堀野緑, 森和代. 抑うつとソーシャルサポートとの関連に介在する達成動機の要因. 教育心理学研究 39: 308-315, 1991.
- 15) 岩永秀子. 看護学生の自己教育力 - 4年制大学生と看護専門学校生の比較 -. Quality Nursing 2: 973-980, 1996.
- 16) 安酸史子. 臨床実習教育の理論, “学生とともに創る臨床実習指導ワークブック”, (藤岡完治, 安酸史子, 村島さい子, 中津川順子) 第2版, 医学書院, 東京, 8-19, 2001.

Abstract

The third-grade students in a four-year college had eight weeks of practical training of adult health nursing, gerontological nursing, pediatric nursing, and maternity nursing and their faculties of self-directed learning before and after the practical training were compared. The findings are as follows. Their faculties of self-directed learning were improved. Their faculties of independent, self-reliant learning for solution of problems which is an aspect of “Ⅲ Skills and Foundation of Learning” and faculties to follow the necessary procedures, in particular, were improved. Besides, ascertained was the relevancy between their self-directed learning faculties and their motives for trying for themselves to solve problems. It was suggested that (i) raising their motives for achievement served to foster their self-directed learning faculties and (ii) clarifying their purposes and problems and encouraging them to solve problems were important.

受付日 2010年10月15日

受理日 2010年12月20日