専門学校における現役入学生と非現役入学生の 学習動機の特徴

——理学療法学科および作業療法学科での3年間の比較研究——

*Characteristics of Learning Motivation of Vocational College Entrants from School
and not Directly from School: A 3-year Comparative Study of Occupational and
Physical Therapy Department Students*

吉塚 久記^{1,2)} 下條 聖子¹⁾ 本多 裕一¹⁾ 吉田 亮平³⁾ 浅見 豊子²⁾

HISAYOSHI YOSHIKURA, RPT^{1,2)}, SEIKO SHIMOJO, RPT¹⁾, YUICHI HONDA, RPT¹⁾, RYOHEI YOSHIDA, OTR³⁾,
TOYOKO ASAMI, MD²⁾

¹⁾ Department of Physical Therapy, Yanagawa Rehabilitation School: 116-1 Kamimiyana-machi, Yanagawa-shi, Fukuoka
832-0058, Japan TEL+81 944-72-1001 E-mail: yoshizuka-yrg@kouhoukai.org

²⁾ Saga University Graduate School of Medical Science

³⁾ Department of Occupational Therapy, Yanagawa Rehabilitation School

Rigakuryoho Kagaku 31(2): 343-348, 2016. Submitted Nov. 17, 2015. Accepted Dec. 17, 2015.

ABSTRACT: [Purpose] To clarify the differences and commonalities in the learning motivation of students in physical and occupational therapy vocational colleges, between those entering college straight from school (ECS) and not straight from school (not-ECS), to assist with student guidance. [Subjects] The subjects were 66 ECS and 18 not-ECS students. [Methods] Based on the two-factor model of learning motivation, a questionnaire survey was conducted over 3 years. [Results] Fulfillment, training, and practicality showed high levels, irrespective of student type, and although the relation levels were low, a stronger tendency was found among the not-ECS students. [Conclusion] According to the results regarding the commonalities and differences in the characteristics of ECS and not-ECS students' learning motivation, it is necessary to not only maintain content-relevant motivation, but also to flexibly develop content-separate motivation, and based on these findings educators should seek to support students.

Key words: learning motivation, ECS, not-ECS

要旨:〔目的〕専門学校理学療法学科および作業療法学科における学生の学習動機について、現役入学か否かによる共通点と相違点を明らかにし、学生指導の一助とすることとした。〔対象〕現役生66名と非現役生18名とした。〔方法〕学習動機の2要因モデルに基づく質問紙調査を3年間実施した。〔結果〕現役か否かによらず充実志向、訓練志向、実用志向の程度は高く、関係志向の程度は低かったが、非現役生ではより強くそれらの傾向が認められた。〔結語〕現役生と非現役生の学習動機にみられる特徴の共通性とその程度の違いから、内容関与的動機の維持だけでなく、内容分離的動機を柔軟に伸ばすこと、そして教員にはこれらの点を踏まえて学生を支援することが必要である。

キーワード: 学習動機、現役入学生、非現役入学生

¹⁾ 専門学校 柳川リハビリテーション学院 理学療法学科:福岡県柳川市上宮永町116-1 (〒832-0058) TEL 0944-72-1001

²⁾ 佐賀大学大学院 医学系研究科

³⁾ 専門学校 柳川リハビリテーション学院 作業療法学科

I. はじめに

理学療法士と作業療法士の養成校は、大学と短期大学、および専門学校に分けられ、4年制と3年制の課程が並立している。その中で、社会人経験者や大学などを卒業もしくは中退した後の入学生（以下、非現役生）は専門学校に多く見受けられる。平成26年10月から拡充された厚生労働省の専門実践教育訓練給付指定講座¹⁾には、3年制専門学校の理学療法士養成17講座と作業療法士養成9講座が含まれ、教育訓練施設に支払う最大60%の支給があり、社会人経験者の国家資格取得が支援されている。そのため、今後も専門学校は高校卒業直後の入学生（以下、現役生）だけでなく、非現役生の入学が期待される。現役生と非現役生が目標を共有しながら共に学ぶ環境は、理学療法士および作業療法士養成課程の専門学校における特色の1つである。

そのような中、非現役生には成績優秀者が多く、学習の動機や方略が明確な場合が少なくない。これまで理学療法学科学生の学習動機に関する先行研究では、進路自己決定性²⁾、職業意識³⁾、成績⁴⁻⁶⁾、授業形式⁷⁻⁹⁾との関連が検討され、大学の作業療法学科における横断的調査¹⁰⁾や縦断的調査¹¹⁾も報告されている。また、理学療法学科の現役生と非現役生の対比に着目した先行研究¹²⁾では、両者の学習観には差がないものの、学習方法では現役生に他者ペース型が多く、非現役生にはマイペース型が多いことが明らかにされている。しかし、現役生と非現役生における学習動機の特徴を継続的に比較検討した報告はまだ認められない。

そこで、専門学校における現役生と非現役生の学習動機の傾向を明らかにするため、調査を3年間継続的に実施した。本研究は両者の学習動機の共通点と相違点を整理し、学生指導時の一助となる新たな知見を得ることを目的とした。

II. 対象と方法

1. 対象

対象は専門学校理学療法学科および作業療法学科に所属する1年次84名（現役生66名、非現役生18名）とした。非現役生の内訳は、大学卒業直後2名、大学や専門学校の中退後4名、社会人経験者12名であった。同一対象に3年間の追跡調査を行ったが、調査当日に欠席した学生や途中で留年あるいは退学した学生は分析対象から除外したため、2年次は72名（現役生56名、非現役生16名）、3年次は59名（現役生44名、非現役生15名）とした（表1）。なお、本研究はヘルシンキ宣言を遵守し、全ての対象者に研究参加の同意を得て実施した。

2. 方法

学習動機の調査には、信頼性が確認されており^{13,14)}、理学療法と作業療法の分野における学習動機の研究^{3,4,10,11)}にも広く用いられている市川の「学習動機の2要因モデル」¹⁵⁾を採用した。本モデルは「学習による直接的な効果や利益の期待度（功利性）」と「学習内容そのものの主観的重要度」の2次元で構造化され、学習自体が楽しいとする「充実志向」、知力を鍛えるために学習する「訓練志向」、仕事や生活に生かすために学習する「実用志向」、他者につられて学習する「関係志向」、プライドや競争心から学習する「自尊志向」、報酬を得る手段として学習する「報酬志向」、以上6つの志向性で構成されている（図1）。調査は市川¹⁶⁾が提示している方法に準拠し、36の質問項目を基に記名式の質問紙（表2）を作成して、最小1点（全くあてはまらない）～最大5点（自分によくあてはまる）による1点刻みの5段階尺度で自己評定を求めた。また、経時的変化を把握するため、調査は1年次9月、2年次4月、3年次4月の計3回実施した。

表1 対象者の内訳

		1年次	2年次	3年次
現役生	年齢（歳）	18.5 ± 0.6	19.5 ± 0.6	20.5 ± 0.5
	男性（名）	37	28	21
	女性（名）	29	28	23
	合計（名）	66	56	44
非現役生	年齢（歳）	26.7 ± 5.9	27.3 ± 6.1	28.7 ± 6.0
	男性（名）	14	12	11
	女性（名）	4	4	4
	合計（名）	18	16	15
全体	年齢（歳）	20.3 ± 4.3	21.3 ± 4.3	22.6 ± 4.7
	男性（名）	51	40	32
	女性（名）	33	32	27
	合計（名）	84	72	59

その36の質問項目は6つの志向性である充実志向（質問2, 7, 9, 17, 26, 34）、訓練志向（質問4, 13, 18, 23, 29, 36）、実用志向（質問1, 8, 14, 19, 28, 31）、関係志向（質問5, 10, 16, 22, 27, 33）、自尊志向（質問6, 11, 15, 20, 24, 32）、報酬志向（質問3, 12, 21, 25, 30, 35）に分類し、志向毎に動機の強さを30点満点で集計した。

検討項目は、現役生と非現役生の各年度における6つの志向性の強さの差（以下、志向性の差）、および各年度の現役生と非現役生の志向性の強さの差（以下、現役生と非現役生の差）とした。

統計学的解析にはR2.8.1を使用し、有意水準は5%とした。志向性の差は、各群の正規性と等分散性を

図1 市川による「学習動機の2要因モデル」(文献15から許可を得て転載)

横の次元は「学習による直接的な報酬をどの程度期待しているのか」、縦の次元は「学習の内容そのものを重視しているかどうか」を表す。また、充実志向は内発的動機づけ、対角の報酬志向は外発的動機づけに位置付けられている。

Shapiro-wilk 検定と Levene 検定で確認した後、分散分析に一元配置分散分析と Kruskal-Wallis の検定、および多重比較に Tukey 法と Steel-Dwass 法を適宜用いた。また、現役生と非現役生の差も同様に各群の正規性と等分散性を確認した後、2標本t検定、Welchの補正による2標本t検定、Mann-Whitneyの検定を適宜用いた。

III. 結果

志向性の差は、各年度の現役生と非現役生の全てにおいて分散分析で有意差を認めたため、多重比較を行った(表3, 4)。まず現役生をみると、3年間を通して、実用志向が全ての志向より有意に高く、充実志向は実用志向以外の4つの志向よりも高い傾向であった。また、訓練志向は自尊志向、報酬志向よりも高い傾向であり、関係志向、自尊志向、報酬志向の3つの間では有意差が示されなかった。一方、非現役生も現役生と同様に、3年間を通して実用志向は全ての志向よりも有意に高かった。また、充実志向は関係志向、自尊志向、報酬志向よりも有意に高く、訓練志向も関係志向、自尊志向、報酬志向よりも高い傾向であった。関係志向、自尊志向、報酬志向の3つの間では有意差が認められなかった。

現役生と非現役生の差では、1年次は非現役生の充実志向、訓練志向、実用志向が有意に高く、関係志向は有意に低かった。また2年次は、非現役生の実用志向が有意に高く、関係志向は有意に低かった。さらに3年次は、非現役生の訓練志向が有意に高く、関係志向は有意に低かった(表5)。

表2 質問項目

1. 学んだことを、将来の仕事にいかしたいから	19. 知識や技能を使う喜びを味わいたいから
2. 新しいことを知りたいという気もちから	20. 成績がいいと、他の人よりすぐれているような気もちになれるから
3. 勉強しないと親や先生にしかられるから	21. テストで成績がいいと、親や先生にほめてもらえるから
4. いろいろな面から物事が考えられるようになるため	22. みんながやるから、なんとなくあたりまえと思って
5. 友達といっしょに何かしていたいから	23. 合理的な考え方ができるようになるため
6. 勉強して良い学校を出たほうが、りっぱな人だと思われるから	24. ライバルに負けたくないから
7. すぐに役に立たないにしても、勉強がわかること自体が面白いから	25. 学歴がいいほうが、社会に出てからもとくなことが多いと思うから
8. 仕事で必要になってからあわてて勉強したのでは間に合わないから	26. 勉強しないと充実感がないから
9. わからないことは、そのままにしておきたくないから	27. 回りの人たちがよく勉強するので、それにつられて
10. 親や好きな先生に認めてもらいたいから	28. 勉強で得た知識は、いずれ仕事や生活の役に立つと思うから
11. 勉強が人なみにできないのはくやしいうから	29. 勉強しないと、頭のはたらきがおとろえてしまうから
12. 学歴があれば、おとなになって経済的に良い生活ができるから	30. 成績が良ければ、こづかいやほうびがもらえるから
13. 勉強しないと、筋道だった考え方ができなくなるから	31. 勉強しないと、将来仕事の上で困るから
14. 勉強したことは、生活の場面で役に立つから	32. 勉強が人なみにできないと、自信がなくなってしまうから
15. 成績が良ければ、仲間から尊敬されると思うから	33. みんながすることをやらないと、おかしいような気がして
16. 勉強しないと、親や先生にわるいような気がして	34. 何かができるようになっていくことは楽しいから
17. いろいろな知識を身につけた人になりたいから	35. 学歴がよくないと、おとなになっていい仕事先がないから
18. 勉強することは、頭の訓練になると思うから	36. 学習のしかたを身につけるため

文献16より許可を得て一部改変。

表3 現役生の学習動機に関する多重比較

		充実志向	訓練志向	実用志向	関係志向	自尊志向	報酬志向
1 年次 66 名	充実志向	20.7 ± 3.7					
	訓練志向	*	18.4 ± 4.3				
	実用志向	***	***	25.0 ± 3.3			
	関係志向	***		***	16.6 ± 4.3		
	自尊志向	***	**	***		15.5 ± 4.7	
	報酬志向	***	*	***			16.0 ± 4.1
2 年次 56 名	充実志向	20.5 ± 4.1					
	訓練志向		18.5 ± 4.2				
	実用志向	***	***	24.4 ± 3.4			
	関係志向	***		***	16.5 ± 4.5		
	自尊志向	***		***		16.8 ± 4.2	
	報酬志向	***	*	***			16.3 ± 3.8
3 年次 44 名	充実志向	20.5 ± 3.6					
	訓練志向		18.6 ± 3.5				
	実用志向	***	***	24.9 ± 2.7			
	関係志向	**		***	17.5 ± 3.9		
	自尊志向	***		***		17.1 ± 4.4	
	報酬志向	***	*	***			16.2 ± 3.4

平均値 ± 標準偏差. *: $p < 0.05$, **: $p < 0.01$, ***: $p < 0.001$, 1 年次および 2 年次に Steel-Dwass 法, 3 年次に Tukey 法を用いた.

表4 非現役生の学習動機に関する多重比較

		充実志向	訓練志向	実用志向	関係志向	自尊志向	報酬志向
1 年次 18 名	充実志向	23.2 ± 3.9					
	訓練志向		21.6 ± 4.3				
	実用志向	*	**	26.8 ± 2.3			
	関係志向	***	**	***	13.2 ± 5.4		
	自尊志向	**	*	***		15.5 ± 5.4	
	報酬志向	***	***	***			14.1 ± 4.5
2 年次 16 名	充実志向	22.1 ± 4.1					
	訓練志向		20.9 ± 4.2				
	実用志向	*	**	26.6 ± 2.5			
	関係志向	***	***	***	13.3 ± 5.5		
	自尊志向	***	**	***		15.3 ± 4.0	
	報酬志向	***	**	***			14.8 ± 4.4
3 年次 15 名	充実志向	21.7 ± 4.0					
	訓練志向		21.0 ± 4.9				
	実用志向			25.5 ± 3.1			
	関係志向	***	***	***	14.1 ± 5.4		
	自尊志向	*		***		16.5 ± 4.2	
	報酬志向	**	*	***			15.5 ± 4.6

平均値 ± 標準偏差. *: $p < 0.05$, **: $p < 0.01$, ***: $p < 0.001$, 1 年次に Steel-Dwass 法, 2 年次および 3 年次に Tukey 法を用いた.

表5 現役生と非現役生における学習動機の差

	1 年次 84 名		2 年次 72 名		3 年次 59 名	
	現役生 66 名	非現役生 18 名	現役生 56 名	非現役生 16 名	現役生 44 名	非現役生 15 名
充実志向 (点)	20.7 ± 3.7	23.2 ± 3.9*	20.5 ± 4.1	22.1 ± 4.1	20.5 ± 3.6	21.7 ± 4.0
訓練志向 (点)	18.4 ± 4.3	21.6 ± 4.3**	18.5 ± 4.2	20.9 ± 4.2	18.6 ± 3.5	21.0 ± 4.9*
実用志向 (点)	25.0 ± 3.3	26.8 ± 2.3*	24.4 ± 3.4	26.6 ± 2.5*	24.9 ± 2.7	25.5 ± 3.1
関係志向 (点)	16.6 ± 4.3*	13.2 ± 5.4	16.5 ± 4.5*	13.3 ± 5.5	17.5 ± 3.9*	14.1 ± 5.4
自尊志向 (点)	15.5 ± 4.7	15.5 ± 5.4	16.8 ± 4.2	15.3 ± 4.0	17.1 ± 4.4	16.5 ± 4.2
報酬志向 (点)	16.0 ± 4.1	14.1 ± 4.5	16.3 ± 3.8	14.8 ± 4.4	16.2 ± 3.4	15.5 ± 4.6

平均値 ± 標準偏差. *: $p < 0.05$, **: $p < 0.01$.

IV. 考 察

本研究では、専門学校理学療学科および作業療学科における現役生と非現役生の学習動機を分析した。その結果、現役生と非現役生ともに3年間を通して実用志向、充実志向、訓練志向の順に高く、また、関係志向、自尊志向、報酬志向は相対的に低く、これは先行研究と同様の傾向であった^{3,10,11,14}。次に、現役生と非現役生の差についてみると、非現役生は現役生よりも充実志向、訓練志向、実用志向が有意に高く、関係志向は有意に低かった。市川は、学習内容に関与する動機である充実志向、訓練志向、実用志向の3つを内容関与的動機とし、学習内容と離れた動機である関係志向、自尊志向、報酬志向の3つを内容分離的動機としている¹⁶。したがって、内容関与的動機は現役生と非現役生ともに高く、非現役生でその傾向をより強く示す。また、内容分離的動機は現役生と非現役生ともに低い、その中で関係志向は非現役生でより低い傾向を継続的に示すと言える。

内容関与的動機が高いことは、学習内容を重要視することを意味する。先行研究では、内容関与的動機と理学療法士になりたい気持ちの強さに相関を認めている³。ため、内容関与的動機が高い要因には、理学療学科と作業療学科が入学時から既に1つの職業を決定していること¹¹、国家資格取得という明確な到達目標を有していること、および学生自身にその自覚が伴っていることが考えられる。また、非現役生がその傾向をより強く示すことについて、看護の社会人経験学生は明確な入学動機や将来の目標などから高い内発的動機づけを有す¹⁷とされ、進路の自己決定性と自律性の高い学習動機づけとの間には関連²が報告されているため、非現役生は現役生に比べて入学動機や目標がより明確であり、それが内容関与的動機の高さに反映した可能性が考えられる。

次に、内容分離的動機が低いことは、学習内容に関連性の低い動機を重要視しないことを意味する。この要因には、前述した内容関与的動機の高さから、他者の影響や競争心、および報酬よりも学習内容自体を重視するこ

とが挙げられる。競争心を重視しない点には、個性を重視する教育的な背景や、個人情報保護の観点から成績揭示の際に個人名を伏せる学校が増えていることも一因と思われる。さらに、非現役生が現役生に比べて関係志向をより重要視しない点には、学習方法において現役生に他者ペース型が多く、非現役生にマイペース型が多いこと¹²が要因に考えられる。

本研究では、現役生と非現役生に共通した特徴を認める一方で、その強さには違いがみられることが明らかとなった。両者ともに高かった内容関与的動機には学習方略との関連性が報告されており、能動的で工夫をこらした学習方略をとるには学習内容自体の重要性を認識する動機付けが必要との示唆がある¹⁸。ため、今回は望ましい結果と考えられる。しかし、学生に内容関与的動機だけを指導することは推奨されず¹⁸、様々な学習動機に多く支えられた学習者が挫折しにくいことが指摘されている¹⁶。これらのことから学生の学習支援には、既に強く有している内容関与的動機を維持するだけでなく、内容分離的動機を柔軟に伸ばすことも必要と思われる。そのためには、学生が自己の学習動機の特徴を自覚することや、近しい他者の学習動機を理解することから価値観を拡げる試みも有用である。本研究にて現役生と非現役生はともに関係志向を重視しないことが示唆されるが、看護研究において、非現役生はコミュニケーション能力が高くリーダーシップを取るなど、現役生の学習を活性化させるような刺激を与えるとされる¹⁹。そのため、協同学習の機会には非現役生と現役生を混合グループとし、非現役生のリーダーシップを発揮する機会を設け、両者の相互交流を図ることも関係志向を伸ばすことには有用であろう。それに加えて、教員には学生個々人の学習動機を詳細に把握した適切な支援が必要である。

本研究の限界としては、縦断調査ではないため経時の変化の分析には至らなかった点がある。今後は追跡調査が可能だった対象者に限局した分析を行い、現役生と非現役生の学習動機の特徴をさらに整理することで、専門学校におけるより良い教育方法を検討していきたい。

引用文献

- 1) 厚生労働省：専門実践教育訓練指定講座一覧（平成26年10月～平成27年10月指定）．<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11800000-Shokugyounouryokukaihatsukyoku/0000080393.pdf>（閲覧日2015年11月17日）．
- 2) 中野良哉：学生の学習動機づけに影響を及ぼす要因—進路決定時の親の関わりと進路自己決定性—．理学療法科学，2013，28(4)：551-556．
- 3) 水池千尋，大城昌平，重森健太・他：本学理学療法学専攻1年次の学習動機と職業意識．聖隷クリストファー大学リハビリテーション学部紀要，2005，1：83-89．
- 4) 敷地雄一，宮本省三，森岡 周・他：理学療法学科学生の学習動機に関する研究—学習動機の形態及び学業成績との関連性—．理学療法学，1999，26(4)：163-167．
- 5) 吉澤隆志，太田信夫，藤沢しげ子：学習意欲が定期試験成績に及ぼす効果．理学療法科学，2008，23(2)：249-253．
- 6) 吉澤隆志，松永秀俊，藤沢しげ子：学習意欲が定期試験成績向上に及ぼす効果について．理学療法科学，2009，24(3)：463-466．
- 7) 吉澤隆志，藤沢しげ子：授業形式の違いが学習意欲に及ぼす効果について—学習意欲を高める授業形式の検討—．理学療法科学，2009，24(1)：35-39．
- 8) 吉澤隆志，松永秀俊，藤沢しげ子：授業形式の違いが学習意欲に及ぼす効果について—グループディスカッション授業の効果—．理学療法科学，2009，24(3)：369-374．
- 9) 吉澤隆志，松永秀俊，藤沢しげ子：映像授業が学習意欲に及ぼす効果について．理学療法科学，2010，25(1)：13-17．
- 10) 小池伸一，山口隆司，狩長弘親：作業療法学学生の学習動機．吉備国際大学保健福祉研究所研究紀要，2008，9：21-26．
- 11) 小池伸一，山口隆司，友國由美子：作業療法学科学生の学年間における学習動機について．吉備国際大学保健科学部紀要，2009，19：65-72．
- 12) 柴田哲也：現役学生と社会人経験学生の学習に対する意識の違いと相互作用について．山形県理学療法士会誌，2003，16：21-23．
- 13) 市川伸一，堀野 緑，久保信子：学習方法を支える学習観と学習動機，認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導．市川伸一（編），ブレーン出版，東京，1998，pp186-203．
- 14) 平山祐一郎，平山祥子：大学生における学習動機の2要因モデルの検討．東京家政大学研究紀要1 人文社会科学，2001，41：101-105．
- 15) 市川伸一：学習と教育の心理学 増強版．岩波書店，東京，2011，pp17-34．
- 16) 市川伸一：学ぶ意欲の心理学．PHP研究所，東京，2001，pp15-73．
- 17) 小野田真弓：社会人経験をもつ学生の臨地実習における体験．神奈川県立看護教育大学校看護教育研究集録，2002，28：87-93．
- 18) 堀野 緑，市川伸一：高校生の英語学習における学習動機と学習方略．教育心理学研究，1997，45(2)：140-147．
- 19) 高野真由美：社会人経験のある新人看護師の困難感と取り組み状況への理解と支援．看護実践の科学，2012，37(5)：40-45．