

学生観点による学習意欲を促進させる動機づけ因子 －混合研究法を用いて－

中吉 陽子, 高瀬 美由紀, 二井谷 真由美, 今井 多樹子, 藤原 みのり

Factors that Facilitate Nursing Student's Motivation to Learn: A Mixed-method Study

Yoko NAKAYOSHI, Miyuki TAKASE, Mayumi NITANI, Takiko IMAI and Minori FUJIWARA

看護学科, 看護学部,
安田女子大学

要 旨

学習意欲を促進させる動機づけ因子を学生観点から抽出しその影響を明確にするために、混合研究法の探索的順次デザインを用いて研究を行った。第1フェーズでは、A県内看護系3大学に所属する2～4年次生23名に半構造化面接を行い、質的帰納的に分析した。学生の学習意欲を促進させる動機づけ因子は、【良い看護師になるため】【科目に対する個人的な興味関心】【先を見越した計画的な学習】【試験合格や成績良好を目指して】【他者の学習姿勢から受ける刺激】の5カテゴリーであった。第2フェーズでは、第1フェーズの結果に基づいて作成した動機づけ尺度を用いて、学生が影響を受けている動機づけの段階を明確にした。看護系2大学に所属する2～4年次生500名に協力を依頼し、165名（回収率33%）から回答を得た。多くの学生は、罪悪感解消や承認獲得の願望、外部からの圧力や報酬、学習自体への興味関心が学習の動機づけとなっていることが示唆された。

キーワード：学習意欲、動機づけ、看護学生、自己決定理論

はじめに

疾病構造の変化や高齢社会と称される昨今、看護職を取り巻く状況は多角的に変化している。このような状況下で、看護職が看護実践における専門的責任を果たすためには、看護実践能力、つまり、個人適性、専門的姿勢・行動、専門知識と技術に基づいたケア能力を効果的に発揮できる能力が必要である¹⁾。看護実践能力は看護の質を保証するものであり、看護実践能力をどのように育成、向上させていくのかという課題は、臨床と同様に看護基礎教育課程においても喫緊の課題である。

臨床に必要な看護実践能力と看護基礎教育課程を修了した直後の看護実践能力の乖離を縮小するために、臨床と看護基礎教育課程の双方で努力を重ねてきた。しかし看護基礎教育課程は、社会状況の変化を受けて、従来では存在しなかった国際看護、災害看護、在宅看護など幅広い分野

の教育が求められるようになった。臨床で活躍できる看護実践能力を備えた看護師を送り出すためには、有限の期間内に多岐にわたる教育内容を網羅しなければならず困難を極めている。教育者側は、圧迫されたカリキュラムによって一つの単元に対して学生の理解を促すに足る教育時間を当てることができず、学生側は、眼前の学習課題に追われ知識を深め真理を追求するような学習をしているとは言い難い。このような現状の中、十分な教育効果を上げるために重要となるのは学生の学習意欲である。

看護学の学習分野は多岐にわたる。看護学を学ぶためには、知識どうしを統合させたり知識と現象を関連づけたりしながら理解を深める学習が必要となる。学生は学習意欲を保ち長期的に学習に取り組まなければならないが、それは容易ではない。学習意欲を規定するのは動機づけである^{2),3)}。自己決定理論では、動機づけを無動機、外発的動機づけ、そして内発的動機づけに分類し、これらの関係を連続線上に位置づけている^{2),4),5)}。内発的動機づけ（行動自体に興味関心を抱くことによる動機づけ）は最も動機づけが高い段階で、動機づけが低いと外発的動機づけ、そして無動機（行動する意思がない状態）に傾くと考えられている。さらに外発的動機づけは4段階に分類され、統合的調整（行動の価値を自分の価値観に統合させる動機づけ）、同一化的調整（行動自体に価値を見出すことによって得られる動機づけ）、取り入的調整（自分の中の罪悪感解消や他者からの承認獲得に起因する動機づけ）、外的調整（外部からの圧力や報酬による動機づけ）の順に動機づけは低くなる。さらに動機づけは個人内外の要因が表裏一体となって作用する現象であるため³⁾ 個人的要素が強い。つまり、同じ学年、同じクラスの学生であっても、動機づけの段階が一致しているとは限らない。また、学生の動機づけの段階が異なれば、学生の教育支援の受け止め方や効果も異なると推測される。教育者側が行う教育支援と学生の動機づけの段階が結びつかない状況では学生の学習意欲を促進させることはできず、結果として学習行動には結びつかない。

学習意欲を促す教育支援には、問題解決型学習^{6),7)} や反転学習⁸⁾、シミュレーション学習のような学生の思考・応用力を刺激するような授業形態⁹⁾、内容の関連付けが高く、一貫した教員の説明方法¹⁰⁾、学生の主体性を尊重した授業¹¹⁾ などがある。これらはいずれも教育者観点から言及した教育支援である。一方、学生観点から学生の学習意欲を促す教育支援について言及する報告は少ない。学生観点から、学生は看護学の学習に対してどのような因子の影響を受けて学習意欲を持ち、学習意欲を高めているのか明確にはなっていない。そもそも、学習意欲は学生の心に内在する欲求であり³⁾、学生がどのような欲求を持ち、その欲求を満たすためにどのように行動に移すかは学生自身である。

以上より本研究の目的は、学習意欲を促進させる因子を学生観点から抽出し、学習意欲の促進に与える影響を自己決定理論に依拠して明確にすることである。また本研究は混合研究法を採用する。エビデンスに基づいた実用レベルの教育支援に資する知見は、学習意欲に関する現象の把握のみでは困難で、その結果をさらに一般化へと発展させる必要がある。混合研究法は研究課題の理解のために量的データと質的データの両方を収集・統合し、それぞれの強みを合わせたところから解釈を導き出し補完し合う¹²⁾ 研究手法である。そのため、実用主義的な志向性を持っており、この点において本研究課題を深化させる研究手法であると考えられる。

方 法

1. 研究デザイン

本研究ではCreswellら¹²⁾の分類による探索的順次デザインを用いた。このデザインは、第1フェーズでは質的研究によって現象を説明する要因を探索的に分析し、第2フェーズでは第1フェーズの結果を量的研究によって一般化するのに適していると言われる混合研究法の1つである。本研究では、第1フェーズで学生観点から看護学生の学習意欲を促進させる因子を抽出し、第2フェーズで看護学生の学習意欲を促進させる因子を量的に把握するため、このデザインを用いることとした。

2. 第1フェーズ：学生観点から探究する学習意欲を促進させる動機づけ因子

(1) 研究対象者

A県内の3つの看護系大学に所属する2～4年次生23名で、大学に1年以上在籍し、看護学に関連した授業を履修し、学業継続の意思がある者を有意抽出法により募集した。

(2) データ収集期間と方法

2017年11月から2018年1月に、学生の学習意欲を促進させる因子を抽出するために、普段どのように学習に取り組んでいるか、そして、その目的・動機などについて、面接ガイドを用いて個別に半構造化面接を実施した。なお、面接調査時間は1時間以内とし、対象学生の所属施設の個室で行った。また、面接内容は対象学生の許可を得てICレコーダーに録音した。

(3) 倫理的配慮

研究者が単位認定権を有さない対象学生に対し、研究の目的や方法、調査への参加は任意であり、研究参加を拒否あるいは途中で中断を申し入れても不利益を受けないこと、調査終了後は分析開始前であれば参加撤回が可能であること、データは匿名化され研究以外の目的で使用しないこと、プライバシー保護の方法などについて口頭と文書で説明した後、書面で同意を得た。なお、第1フェーズの研究は対象学生が所属するA大学倫理委員会（170004）、B大学疫学研究倫理審査委員会（E-914）、C大学研究倫理審査委員会（17MH048）の承認を得て実施した。

(4) 分析方法

対象学生の面接データを質的帰納的分析法により分析した。まず、面接内容を逐語録に起こし、学習意欲を促進させる動機づけ因子について語られた文脈を抽出し、意味を比較しながらまとまりごとにコード化した。得られたコードのもつ意味内容の類似性や相違性を意識してコードを分類、統合し、サブカテゴリー化した。さらにサブカテゴリーを意味内容の類似性や相違性を意識して統合し、カテゴリー化した。なお、質的帰納的分析にあたっては、複数の研究者で検討を重ね、さらに、質的研究に精通した専門家のスーパーヴァイズを受けながら進め、信頼性と妥当性の確保に努めた。

(5) 結果

合計で23名の学生から研究協力が得られた。対象学生の平均年齢は20.82歳であり、男性が4

名 (17.39%)、女性が19名 (82.61%) であった。将来希望する職種は、看護師14名 (60.86%)、助産師 3名 (13.04%)、保健師または養護教諭 1名 (4.35%)、その他 3名 (13.04%) であった。分析の結果、学習意欲を促進させる因子として、5 カテゴリー・10サブカテゴリー・37コードが抽出された (表1)。以下、それぞれのカテゴリーについて記述する。なお、本文中では、カテゴリーは **【】**、サブカテゴリーは **[]**、コードは **<>** で示す。

表1 学生観点からみる学習意欲を促進させる動機づけ因子

動機づけ	カテゴリー [動機づけの段階]	サブカテゴリー	コード
↑ 内的	科目に対する個人的な 興味・関心 [内発的動機づけの段階]	興味・関心がある講義内容	興味がある科目・内容だから
			精神科看護の特殊性に興味を抱いたから
		自分や家族に関係のある内容	苦手な科目知識をあまり必要としないから
			好きな科目だからこそ点数が取れるようにしたいから
			家族が目指している職業と関連しているから
			家族の介護を体験していたので講義内容に関心が持てたから
			看護師である母に負けるのが悔しいから
			自分が運動部に所属して筋肉の動きに興味があったから
			自分が養護教諭の先生にお世話になっていた経験があるから学校保健に興味を持ったから
			自分の家族にも必要となる講義内容だから
自分の体のことを知れるのが楽しいから			
自分自身や家族に関係のある内容だったから			
順序立てて理解することの面白さ の実感	他の科目と合わせて順序立てて理解するのが面白いから		
↓ 外的	良い看護師になるため [統合的調整の段階]	実習で良い看護が できるようになるため	これから実習で必要になる学習内容だから
			何もわからないまま実習に行くのは患者に失礼だと思ったから
			家族から実習体験を聞いて不安を覚えたから
			今後の実習を深めるため
			実習で課題として残ったことを解決するため
			実習で思うようにいかなかったから
		実習を通して よい看護師になるため	実習で必要だと思ったから
			実践的な講義 (知識を実習で活用できる講義) だから
			臨床で既習知識を生かせるようにしたいから
			実習で出会った理想の看護師に近づくため
先を見越した計画的な学習 [取り入れの調整の段階]	苦手科目を克服するため	過去に苦戦した学習内容だから	
		苦手な科目を克服するため	
	計画的に学習し困らないように するため	テスト前に慌てて勉強しなくてもよいようにするため	
		課題をタイムリーにこなすために計画的に学習したいから	
		過去の学習方法に対する失敗体験と成功体験を生かして、効率よく勉強したいから	
		試験に間に合うように勉強するため	
他者の学習姿勢から 受ける刺激 [取り入れの調整の段階]	他の学生が頑張っている姿を見て	国家試験に合格するために他の学生が頑張っている姿を見たから	
		他の学生のやる気を感じたから	
		他大学の学習状況を友達から聞いたから	
		国家試験に合格するため	
試験合格や成績良好を 目指して [外的調整]	国家試験合格を目指して 良い成績をとるため	国家試験に合格するため	
		今まで勉強してこず成績が良くなかったため、今回は頑張りたいと思ったから	
			助産師になるために良い成績を取っておきたいから

対象学生の面接データを質的帰納的分析法により分析し、学習意欲を促進させる動機づけ因子を抽出した。抽出された動機づけ因子は5 カテゴリー・10サブカテゴリー・37コードで、その内容を表1に示した。

【科目に対する個人的な興味関心】は、[興味・関心がある講義] [自分や家族に関係のある内容] [順序立てて理解することの面白さの実感] の3サブカテゴリーで構成された。このカテゴリーは、<興味がある科目・内容だから><他の科目と合わせて順序立てて理解するのが面白い

から>というように、科目や学習そのものが個人の興味・関心の対象となっており、さらに<家族の介護を体験していたので講義内容に関心が持ててから>というように、自分や家族などの個人的な要因が契機となって知的探求心や知的好奇心が生まれているさまを示した。

【良い看護師になるため】は、[実習で良い看護ができるようになるため] [実習を通して良い看護師になろうと思ったから] の2サブカテゴリーで構成された。このカテゴリーは、<実習に行って、できる看護師になりたいと思ったから>というように、将来良い看護師になりたいという願望が一助となり、学習に取り組んでいるさまを示した。

【先を見越した計画的な学習】は、[苦手な科目を克服するため] [計画的に学習し困らないようにするため] の2サブカテゴリーで構成された。このカテゴリーは、<過去に苦戦した学習内容だから><過去の学習方法に対する失敗体験と成功体験を生かして、効率よく勉強したいから>というように、過去の体験から得た教訓を踏まえながら、自分が窮地に陥らないように対策を講じて学習に向かうさまを示した。

【他者の学習姿勢から受ける刺激】は、[ほかの学生が頑張っている姿を見て] の1サブカテゴリーから生成された。このカテゴリーは、周囲の学生の学習姿勢に触発されたり、あるいは自己を投影し、自分も頑張りたい、自分もできるという意志の芽生えを示した。

【試験合格や成績良好を目指して】は、[国家試験合格を目指して] [良い成績を取るため] の2サブカテゴリーで構成された。このカテゴリーは、試験に合格することや良い成績を修めることを目指して学習に励むさまを示した。

3. 第2フェーズ：看護学生の学習意欲を促進させる動機づけ因子の量的把握

(1) 研究対象者

中国地方と東海地方にある2つの看護系大学に所属する2～4年次生で、大学に1年以上在籍し、看護学に関連した授業を受けたことがあり、学業継続の意思がある者500名を有意抽出法により募集した。

(2) データ収集期間と方法

2019年1月から5月に、研究者が対象学生の所属施設に赴き、研究説明文を用いて研究趣旨と方法を口頭と文書で説明した。対象学生には、研究への参加意思がある場合は、配布した質問調査票に回答するか、研究説明文に掲載されているQRコードからログインし、オンライン調査票に回答するように依頼した。

(3) 調査内容

動機づけ尺度の項目は第1フェーズの結果に基づいて作成した。信頼性と妥当性が確認された表1の尺度（1因子8項目）を用いた。使用尺度は6件法であり、点数が高いほど肯定的評価を示す。

尺度の構成概念妥当性については、探索的（EFA）及び確認的（CFA）因子分析（表2参照）及びLearning and Studying Questionnaireの邦訳版のうちの深い学習アプローチに関する項目¹³⁾との相関関係を検証することにより確認した。探索的因子分析の結果1因子が抽出され、確認的因子分析の結果1因子8項目からなるモデルには十分な適合性が確認された。また、下記尺度とLearning and Studying Questionnaireの邦訳版のうちの深い学習アプローチに関する項目¹³⁾と

表2 動機づけ尺度の構成概念妥当性

No.	項目	因子負荷量 標準化係数	
		EFA	CFA
1	よい成績を修めるために、日頃から主体的な学習を心掛けている。	0.767	0.715
2	国家試験に合格するために、普段から勉強を頑張っている。	0.621	0.527
3	他の学生が勉強を頑張っている姿を見ると、自分も勉強を頑張らなければならないと思う。	0.612	0.498
4	日頃から計画的に学習し、後で困らないようにしている。	0.787	0.808
5	苦手科目を克服するために、学習を心掛けている。	0.787	0.758
6	良い看護職者になるために、日頃から頑張って勉強している。	0.771	0.792
7	元々、色々な事に興味・関心を抱き自分で調べるタイプである。	0.518	0.441
8	試験で悪い点数を取らないために勉強している。	0.504	0.379

EFA (探索的因子分析) : Explained variance=46.28%; KMO=0.842; Bartlett test=425.039, p<0.001
 CFA (確認的因子分析) : $\chi^2(19)=35.972$, P=0.011; RMSEA=0.074, CFI=0.958; TLI=0.939; SRMR=0.053
 CFAにおけるすべての標準化係数はp<0.001

第1フェーズの結果に基づいて作成した動機づけ尺度の構成概念妥当性を Learning and Studying Questionnaireの邦訳版のうちの深い学習アプローチに関する項目¹³⁾との相関関係を検証することにより確認し、その結果を示した。

の間には、統計学的に有意な正相関 ($r=0.413$, $p<0.001$) を認めた。また、尺度の内的整合性は Cronbach's alpha=0.814により確認されている。

(4) 倫理的配慮

B大学疫学研究倫理審査委員会 (E-1431) の承認を得て実施された。

(5) データ分析

得られたデータは記述統計にて分析した。

(6) 結果

合計で165名の学生から回答があり、回収率は33%であった。対象学生の平均年齢は20.57歳であり、男性5名 (38.79%)、女性160名 (96.97%) であった。調査時点で2年生は64名 (38.79%)、3年生は49名 (29.7%)、4年生は52名 (31.52%) であった。将来希望する職種は、看護師97名 (58.76%)、保健師28名 (16.97%)、助産師19名 (11.52%)、養護教諭19名 (11.52%)、その他2名 (1.21%) であった。

学生の学習意欲を促進させる動機づけ因子として評価値が高かった上位3項目は、「他の学生が勉強を頑張っている姿を見ると、自分も勉強を頑張らなければならないと思う」(5.02 ± 0.95 : 平均 \pm 標準偏差、以下同様に表記)、「試験で悪い点数を取らないために勉強している」(4.62 ± 0.98)、そして「元々、色々なことに興味・関心を抱き自分で調べるタイプである」(4.23 ± 1.08) であった (表3参照)。

4. 考察

1. 学習意欲を規定している学生の動機づけ

学習意欲を促進させる5因子は、自己決定理論でいう内発的動機づけと外発的動機づけ (取り入れる調整、外的調整) であることが明らかとなった。動機づけの高い順に見ていくと、【科目に対する個人的な興味・関心】は、科目や学習そのものに興味・関心を抱き、知的探求心や知的

表3 動機づけ尺度の記述統計

質問項目	評価値 (平均±標準偏差)
他の学生が勉強を頑張っている姿を見ると、自分も勉強を頑張らなければならないと思う。	5.02±0.95
試験で悪い点数を取らないために勉強している。	4.62±0.98
元々、色々な事に興味・関心を抱き自分で調べるタイプである。	4.23±1.08
良い看護職者になるために、日頃から頑張って勉強している。	3.52±1.08
良い成績を修めるために、日頃から主体的な学習を心掛けている。	3.49±1.05
苦手科目を克服するために、学習を心掛けている。	3.47±0.96
日頃から計画的に学習し、後で困らないようにしている。	3.34±1.11
国家試験に合格するために、普段から勉強を頑張っている。	3.26±1.16

第1フェーズの結果に基づいて作成した動機づけ尺度(1因子8項目)を用いて調査した結果を記述統計を用いて示した。

好奇心が学習の動機づけとなっており、内発的動機づけの段階^{2),4),5)}であると判断できる。また【良い看護師になるため】は、看護師になりたいから学習するというように、学習行動を自分の価値観に統合させて動機づけとなっている。したがって、外発的動機づけの中で最も高い動機づけである統合的調整の段階であると判断できる。次に【先を見越した計画的な学習】は、計画的な学習をすることによって苦手科目や困難な課題を乗り越えようとしている。つまり、苦難の回避が動機づけとなっている。また、【他者の学習姿勢から受ける刺激】は、自分は他者よりも劣っているという罪悪感の解消や、他者から認められたいという承認獲得に起因して学習に対して意欲的になっている状態である。したがって、【先を見越した計画的な学習】【他者の学習姿勢から受ける刺激】は外発的動機づけの中の取り入れ的調整の段階^{2),4),5)}にあたりと判断できる。最後に【試験合格や成績良好を目指して】は、試験や成績のように自分以外のものが学習行動の原因となっている状態で、外発的動機づけの中で最も低い動機づけである外的調整の段階^{2),4),5)}にあたりといえる。

以上から学習意欲は、内発的動機づけと外発的動機づけの統合的調整、取り入れ的調整、外的調整によって規定され促進していることが明らかとなった。

2. 学習意欲を促進させると考えられる動機づけの段階

学習意欲を促進させる5因子の影響の程度は並列ではなく、外発的動機づけの取り入れ的調整または外的調整の段階であった。その次に多かったのは内発的動機づけの段階であった。

最も高い評価値を認めた項目は、「他の学生が勉強を頑張っている姿を見ると、自分も勉強を頑張らなければならないと思う」であった。これは取り入れ的調整の段階である。看護学のカリキュラムは演習や実習などグループ単位で学習する授業形態が多く、自分と他者を比較する機会に恵まれている。このような学習環境の中で、学生は他の学生の学習と向き合う姿勢を目の当りにし、自身の学習意欲に影響を受けていることを示唆している。取り入れ的調整は学習行動の原因がやや外的で、他者の学習姿勢が肯定的に働くのか否定的に働くのかによって、学習意欲が左右される状態であるといえる。このような段階の学生は、グループダイナミクスが機能するように編成したグループワーク¹⁴⁾や、学生間のフィードバックを取り入れた評価方法を取り入れた指導¹⁵⁾が有効であると考えられる。

2番目に評価値が高かった項目は、「試験で悪い点数を取らないために勉強している」であった。これは最も低い外発的動機づけである外的調整の段階である。大学生は受験のような外的な

評価や競争的な側面は弱くなり、興味や重要性に基づく動機づけを持つようになる一方で、単位や就職のための手段として学習を捉えるようになる¹⁶⁾。大学卒業後は社会人になるという発達段階を反映した結果であるといえる。特に、看護職の免許取得を目指す学生は、試験や実習を乗り越えなければ国家試験を受験できない。学生における試験の持つ意味は将来につながる重要な課題であり、この点において、試験や実習は学生に対して強制力を持つといえる。外的調整の段階は学習行動の原因は完全に自己外にあり、自分自身で自律性をコントロールしづらい状態である³⁾。また、学習行動の原因が消失すれば学習意欲は継続しないため³⁾、試験が終われば学習の継続は望めない。このような段階では、試験や実習は看護実践能力の基盤となる知識や技術の習得に直結するなどのように、自分は今、明確な将来とつながる通過点に立っているということを自覚させるような介入が必要であり、これにより、外的調整よりも高い動機づけの要素を持たせる教育支援につながる可能性があると考えられる。

続いて「元々、色々なことに興味・関心を抱き自分で調べるタイプである」の評価値が高かった。これは自らの看護学に対する興味や関心によって学習意欲が起こっている内発的動機づけの段階である。Deci & Flasteによると、動機づけが高い段階では、主体性を支援するものとして周囲の環境を取り入れることができ、主体性において自らも周囲の環境へよい影響を与えることができる¹⁷⁾。内発的動機づけの段階では、動機づけが生じる要件は一人ひとり異なり標準化は容易ではないが、自分が目標を立てる、自分で選択するなどのプロセスや学生の要望を授業内容や授業方法に顕在的に反映させるとDeci & Flaste が提言している学生の自律性や有能感を低下させない教育支援¹⁷⁾が可能ではないかと考える。

以上のように、多くの学生は外発的動機づけの取り入れ的調整、外的調整、内発的動機づけの段階であることが示唆された。動機づけの段階によって適切な教育支援は異なり、適切な教育支援を提供できなければ学生の学習意欲は停滞してしまう。また、適切な教育支援とは、学生が現時点の動機づけの段階よりも内発的動機づけに向かって移行できるような支援でなければならない。今後は、学生をより高い動機づけの段階に移行させて学習意欲を促進できるよう、学生が求める教育介入につなげていくことである。

5. 結論

看護学生の学習意欲は5因子により動機づけられ、促進していることが示唆された。特に、学生の学習意欲を促進させる動機づけ因子で評価値が高かった上位3項目は、「他の学生が勉強を頑張っている姿を見ると、自分も勉強を頑張らなければならない」「試験で悪い点数を取らないために勉強している」「元々、色々なことに興味・関心を抱き自分で調べるタイプである」で、多くの学生は、罪悪感解消や承認獲得の願望、外部からの圧力や報酬、そして学習自体への興味関心が学習の動機づけとなっていることが示唆された。

6. 謝辞

本研究に協力してくださった皆様に深謝申し上げます。なお、本研究はJSPS科研費17K12147の助成を受けたものです。

引用文献

1. 高瀬美由紀. (2011) 看護実践能力に関する概念分析 国外文献のレビューを通して. 日本看護研究学会誌, 31(4): 103-109.
2. 櫻井茂男 (2009) 自ら学ぶ意欲の心理学—キャリア発達の視点を加えて. 有斐社, 東京.
3. 鹿毛雅治 (2016) 学習意欲の理論—動機づけの教育心理学. 金子書房, 東京.
4. Ryan,R.M. and Deci,E.L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of Intrinsic motivation, social development, and well-being: *Am Psychol*, 55(1): 68-78.
5. Deci,E.L. and Ryan,R.M (2004) *Handbook of Self-determination Research*. Rochester, Univ of Rochester Pr, N.Y.
6. Gordon,C., Debus,R. (2002) Developing deep learning approaches and personal teaching efficacy within a preservice teacher education context. *Br J Educ Psychol*, 72(4): 483-511.
7. Dolmans,D.H.J.M., Loyens,S.M.M., Marcq,H., et al. (2016) Deep and surface learning in problem based learning: a review of literature, *Advances in Health Sciences Education, Theory and Practice*, 21(5): 1087-1112.
8. Danker,B. (2015) Using Flipped Classroom Approach to Explore Deep Learning in Large Classrooms. *The IAFOR Journal of Education*, 3(1): 171-186.
9. Phillips, M.E. and Graeff, T. R. (2014) Using an in-class simulation in the first accounting class: Moving from surface to deep learning. *Journal of Education for Business*, 89(5): 241-247.
10. Lachner, A. and Nückles, M. (2015) Bothered by abstractness or engaged by cohesion? Experts' explanations enhance novices' deep-learning. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 21(1): 101-115.
11. Núñez,J.L., and León,J. (2016) The mediating effect of intrinsic motivation to learn on the relationship between student's autonomy support and vitality and deep learning. *The Spanish Journal of Psychology*, 19: 1-8.
12. Creswell,J.W. and Plano Clark,V.L. (2007) *Designing and Conducting Mixed Methods Research*., Sage Publications., [大谷潤子. (2015)人間科学のための混合研究法. pp.1-41, 83-85, 北大路書房, 京都.
13. 河井亨, 溝上慎一, (2012) 学習を架橋するラーニング・ブリッジングについての分析:学習アプローチ, 将来と日常の接続との関連に着目して. *日本教育工学会論文誌*. 36(3): 217-226.
14. 黒田寿美恵, 中垣和子, 今井多樹子, 永井庸央, 船橋眞子, 貞永千佳生, 山中道代(2014)看護過程演習へのIBL導入がもたらす学生の主体的学修に対する影響. *人間と科学*. 県立広島大学保健福祉学部誌. 14(1): 51-66.
15. Lynch, R., Mannix M. P. and Seery, N. (2012) Promoting Deep Learning in a Teacher Education Programme through Self-and Peer-Assessment and Feedback, *European Journal of Teacher Education*, 35(2): 179-197.
16. 岡田涼 (2010) 小学生から大学生における学習動機づけの構造的変化—動機づけ概念間の関連性についてのメタ分析—. *教育心理学研究*. 58: 414-425.
17. Deci, E.L. and Flaste, R. (1995) *Why we do what we do The dynamics of personal autonomy*., G.P. Putnam's Sons, N.Y. [櫻井茂男. (1999) 人を伸ばす力, 内発と自律のすすめ. pp.116-119, 241-242, 新曜社, 東京.

〔2020. 9. 17 受理〕

コントリビューター：山本 雅子 教授（看護学科）

