看護系大学低学年における学業的援助要請と内発的動機づけならびに学習方略の関連

A Study of Relationship of Academic Help-Seeking, Intrinsic Motivation,
and Learning Strategies among First- and Second-year Students in Colleges of Nursing

熊谷たまき[1)]　小竹久実子[2)]　上野　恭子[3)]　藤村　一美[4)]
Tamaki Kumagai　Kumiko Kotake　Kyoko Ueno　Kazumi Fujimura

Abstract

The purpose of this research is to examine the relationship between intrinsic motivation for learning, propensity for academic help seeking, self-efficacy among the first and second year students of nursing colleges, and the influence of intrinsic motivation on the propensity for academic help seeking to others through learning strategies. An anonymous, self-administered questionnaire was distributed to 519 first and second year students in two nursing colleges, of whom 200 responded（response rate 38.5%). This research was conducted with the approval of the Research Ethics Committee at Faculty of Health Care and Nursing, Juntendo University. Path analysis and mediation analysis were used for the analysis of this research. It was found out that autonomous, dependent, and avoidant helping-behaviors affected intrinsic motivation and self-efficacy in a different way. It was confirmed that mediating effects of cognitive strategies of learning and self-adjustment were affected differently by three types of help seeking. It is necessary to develop a learning support system making use of learning strategies which enhance intrinsic motivation in order for students to learn how to solve problems in help-seeking situations.

Key Words：Academic Help-seeking, Intrinsic Motivation, Learning Strategy, Nursing College, mediation analysis

要　旨

本研究は看護大学低学年における学業的援助要請と学習の内発的動機づけ、さらに自己効力感の関連を検討すること、また学習方略の内発的動機づけを介する学業的援助要請への影響を検討することを目的とした。調査は看護大学２校の１年生と２年生を対象に無記名自記式質問票を用いて行い、519名中200名から回答を得た（回収率38.5％）。なお本研究は順天堂大学医療看護学部研究等倫理委員会の承認を得て実施した。パス解析と媒介分析による解析の結果、学業的援助要請と内発的動機づけとの関連は援助要請が自律的か依存的か、要請を回避するかによって異なり、自己効力感との関連も援助要請による違いがみられた。さらに学習方略の媒介効果に関しても３つの援助要請で差異が認められた。内発的動機づけを高める教授方略の工夫とともに、学習における援助要請場面をとおして自律的な問題解決方法を習得できるような学習活動の支援のあり方が望まれる。

キーワード：学業的援助要請、内発的動機づけ、学習方略、看護系大学、媒介分析

2016年９月16日受付　2016年12月７日受理

[1)] 大阪市立大学大学院看護学研究科
[2)] 奈良県立医科大学大学院看護学研究科
[3)] 順天堂大学大学院医療看護学研究科
[4)] 山口大学大学院医学系研究科保健学専攻
＊連絡先：熊谷たまき　〒545-0051　大阪市阿倍野区旭町１丁目５-17　大阪市立大学大学院看護学研究科

Ⅰ．はじめに

自ら解決できない問題に直面したときの対処方略の一つとして、他者に援助を求める「援助要請」行動がある。援助を求める対象の多くは家族や友人、専門家などのその人がもつソーシャルネットワークであり、他者との相互作用を介して成立する社会的行動の特性を含んでいることから、直面した課題の特性や深刻さに応じて適切な援助要請ができることは人が社会で生活する上で重要なソーシャルスキルである。

援助要請が学習面において行われることは学業的援助要請といわれる。学業的援助要請については他者に助けを求める求援行動は自律を妨げるもので好ましい問題解決行動ではないとった見方がある一方で、単なる答えやその場しのぎの解決策ではなく、直面した問題の解決だけではなく同様の課題に対する有用な方法を得ようとするのであれば、他者に援助を要請することは有効な学習方略の１つであるとされている（佐藤ら，1998）。直接的な答えを求める援助要請は依存的・非適応的・実効的援助要請とされ、他方、解決のためのヒントや考え方を求め学習者が主体的に課題を解決しようとする行動は自律的・適応的・道具的援助要請といわれ、援助を求める意図や目的によって区別される。また、回避的・消極的援助要請は課題解決のために他者に援助を求めない行動を指し、学業的援助要請はこの３つに大別され先行研究では論じられている（瀬尾，2012）。

学業的援助要請に影響する要因について、要請回避では目標達成の動機づけが低いこと、また他者に質問や相談することにより他者から否定的評価を受けることを脅威と想像し、さらに達成動機が外発的である場合に脅威の認知がより高いことが示されている（Ryan, 1997, 2001；Butler, 1998；下山，2003）。他方、内発的に生起された動機づけであれば他者に援助を要請することは有効な手段と認知され、自律的に支援を求めることが報告されている（Ryan & Pintrich, 1997；野崎，2003）。そして学習者が要請回避はせず支援を求めるものの、その行動が依存的であるか自律的であるかは援助要請の必要性を見極める思考過程と学習観が影響すること、また思考過程にはメタ認知スキルが深く関与することが明らかにされている（瀬尾，2008）。

学業場面で学生がとる学業的援助要請に影響する要因に関する先行研究の多くは対象が中学校や高校生であり、大学生を対象にした学業的援助要請に関する研究報告は国内外において散見されるのみである。大学生における学業的援助要請についてKarabenick, et al.（1991）は、学業上で困難な場面に直面したときに大学生は自律的援助あるいは回避行動をとり、それぞれの援助要請に動機づけと自己調整ならびに自己統御感、認知的方略が関連すること、また自尊感情の学業的援助要請への直接的影響を示している。わが国においては藤田（2010）が大学生を対象に実証研究を行っており、教員への自律的援助要請に自己調整学習方略の努力調整方略が正の影響を示したが、依存的援助要請に対しては学習方略の影響はみられなかったと報告している。学業上の援助要請行動ではないが、畑野（2013）は大学生の主体的な学習態度に内発的動機づけが自己調整学習方略を介して影響することを明らかにしている。看護学生を対象とした報告はLee（2007）による臨床実習指導者と教員が学生の学業的援助要請の理解を深める必要性の指摘のみであった。以上のように大学生における学業的援助要請に関する研究は限られており、学齢期の学生を対象に行われた学業的援助要請に関する多くの研究によって得られた知見が高等教育で学ぶ大学生においても妥当であるか否かわからない。そのため大学生の学習支援のあり方を検討するためには大学生を対象にした実証研究の蓄積が求められる。

本研究では大学生、特に大学入学後、専門臨床実習の学習前の低学年に焦点をあて、学習の内発的動機づけと学業的援助要請との関連を検討し、さらに学業的援助要請が自己効力感に及ぼす影響を明らかにすることを試みる。自己効力感の付置については、適切的でない学習方略は自己効力感を低下させると考えられること、また自己効力感の変容をもたらす支援は学業達成に必要な自己調整学習方略の獲得を促す可能性があることを示唆する大学生を対象に実施した縦断調査の知見をもとに設定した（畑野，2010；畑野ら，2012）。上記に加え、内発的動機づけが学習方略を介し学業援助要請に及ぼす影響を学習方略の媒介効果に着目し検討することを課題とした。以上を踏まえて本研究課題の概念枠組みを構成し（図１）、以下の仮説を設けた。本研究で得られる知見は大学生への有用な学習支援のあり方を検討する際の一助となると考える。

検討課題１．大学低学年において学習の内発的動機づけと学業的援助要請、さらに自己効力感の関連を検討する。

仮説１）内発的動機づけが高ければ自律的に援助を求め、低い内発的動機づけは依存的援助要請あるいは援助を要請することを回避する。

仮説２）自律的援助要請は自己効力感を高めるが、要請を回避するあるいは依存的援助要請は自己効力感を高める方向には作用しない。

検討課題２．内発的動機づけと学業援助要請の関連における学習方略の媒介効果を検討する。

仮説３）内発的動機づけが学業的援助要請の関連は個人の学習方略を介し、その媒介の仕方は自律的、依存的、要請回避において異なる。

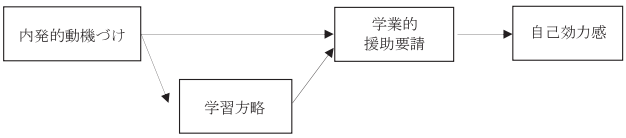


図１　概念枠組み

Ⅱ．方法

１．調査対象と方法

関東圏にある２校の看護系大学に在学する１年生と２年生を対象に、無記名自記式質問票を用いて調査を行った。調査を実施するにあたっては各大学の所属長から研究協力の承諾を得た上で学生519名（１学年283名、２学年236名）に調査協力を依頼し、200名（１年生88名、２年生112名）から回答を得た（回収率38.5％）。本研究では回答のあった200名を分析対象とした（性別は男子９名、女子190名、無回答１名）。なお調査は2015年７月から９月に実施した。

２．測定項目

１）学業的援助要請

学業的援助要請の測定には野崎（2003）が作成した学業的援助要請尺度を用いた。本尺度は適応的援助要請（４項目）、依存的援助要請（４項目）、要請回避（３項目）で構成されており、各項目は「とてもよくあてはまる＝５点」から「まったくあてはまらない＝１点」の５段階で回答を得るもので、各尺度は項目得点を単純加算し得点化する。なお、本報告においては単純加算した得点を項目数で除した値を分析に用いた。本研究における適応的援助要請、依存的援助要請、要請回避のクロンバックα信頼性係数は順にα=.534、α=.686、α=.770であった。本尺度を開発した野崎（2011）の報告においても適応的援助要請のクロンバックのα信頼性係数はα=.63と報告されており、本調査も近似の傾向にあると判断した。先述したように適応的援助要請と自律的援助要請は同義に用いられているため、本尺度における適応的援助要請の測定値を自律的援助要請として扱った。

２）内発的価値

学習する意義や学習に対する興味や関心、意欲といった内発的動機づけはPintrich, R. P. et al.（1990, 1993）が開発したMotivated Self-Learning Questionnaire（以下、MSLQとする）の動機づけ信念（Motivational Belief）の下位概念である内発的価値（Intrinsic Value）９項目を用いて測定した。

MSLQは「動機づけ信念（Motivational Belief）」と「自己調整学習方略（Self-regulated Learning Strategies）」の２つの概念で構成されている。「動機づけ信念」には内発的価値、特異的自己効力感、テスト不安の３つの下位概念が含まれ、「自己調整学習方略」には認知的方略と自己調整の２つの下位概念が位置づけられている。なおMSLQは先行研究においても下位概念は独立して分析に用いられている。調査項目を日本語にするにあたっては、はじめに英語を邦訳し、次に研究者間でワーディングの妥当性を確認した後に逆翻訳する手順を踏んだ。内発的価値９項目のクロンバックのα信頼性係数はα=.855であった。

３）自己効力感

自己効力感の測定には成田ら（1995）の特性的自己効力感23項目を用いた。本尺度は特定の場面や課題に対する特異的自己効力感とは異なり、課題や状況に依拠せず、より一般化した行動に関する自己効力感を捉えるものとされている。本尺度は各項目「とてもそう思う＝５点」から「まったくそう思わない＝１点」で回答を得て、解析には全項目の合計点を１変数として扱う。なお本報告におけるクロバックのα信頼性係数はα=.845であった。

４）学習方略

学習方略はMSLQの自己調整学習方略（Self-regulated Learning Strategies）の下位尺度である認知的方略（Cognitive Strategies Use）と自己調整（Self-Regulation）を用いて測定した。認知的方略には、学習内容を繰り返し覚える「リハーサル」、学習内容を既習の知識と関連づけ覚えやすい形に変換する「精緻化」、学習内容が相互に関連をもつよう要約・グループ化する「体制化」に関する16項目が含まれている。自己調整には目標設定と課題分析、関心の維持、効果的な学習活動の継続と調整

を含む「メタ認知的方略」、困難な課題に対する取り組みと継続といった「努力調整方略」の９項目の質問が設定されている。各質問は「とてもよくあてはまる＝６点」から「まったくあてはまらない＝１点」の６段階で選択肢が設けられている。認知方略16項目、自己調整９項目はそれぞれの得点を単純加算し、各下位概念の総点を「認知的方略」「自己調整」の変数として分析に投入した。なおクロバックのα信頼性係数は認知的方略でα=.725、自己調整ではα=.543であった。

３．分析方法

学業的援助要請、内発的価値、自己効力感、学習方略の記述統計量の学年間比較はｔ検定によっておこなった。内発的価値と学業的援助要請、自己効力感の関連についてはパス解析によって検討した。パス解析モデルは、内発的価値から自律的援助要請、依存的援助要請、要請回避のそれぞれにパスを引き、さらに３つの援助要請から自己効力感にパスを設定した。

内発的価値と学業的援助要請における学習方略の間接効果の検討には媒介分析を用いた。媒介分析は、はじめに内発的価値から援助要請に対する直接効果を確認し、次に内発的価値と学業的援助要請に介在する２つの学習方略「認知的方略」と「自己調整」の間接効果を検討した。パス解析と媒介分析においてはすべての内生変数に残差を付置し、間接効果は分析対象者数を鑑みブートストラップ法を用いて検討した。以上の分析には統計パッケージSPSS 22.0とM-plus７を用いた。

４．倫理的配慮

本研究への協力を得るにあたっては調査対象者に本研究の目的と方法、ならびに倫理的配慮について文書で説明した。倫理的配慮に関しては調査への協力は本人の自由意思に基づくものであること、調査の諾否は成績に影響しないこと、個人が特定される情報は調査項目に含まれていないこと、調査データの管理方法、研究結果の公表について、また調査票の回収は個別郵送によって行い調査票の返送をもって調査協力に同意したとみなすこと、調査票は無記名のため返送後は撤回できないことを説明書に明記した。なお、本研究は順天堂大学医療看護学部研究等倫理委員会の承認を得て実施した。

Ⅲ．結果

１．内発的価値、学業的援助要請、自己効力感、学習方略の得点分布と相関関係

内発的価値、学業的援助要請、自己効力感、学習方略の記述統計量と学年間比較の結果を表１に示した。いずれの変数においても学年間に違いはみられなかったため、本報告では学年を区別せずに分析することにした。

表２に内発的価値、学業的援助要請、自己効力感、学習方略の記述統計量と２変量間のピアソン積率相関係数を示した。相関関係の高さは、学業的援助要請の依存的援助要請を除いた変数においてはいずれも中程度の相関みられ、相関関係の方向性は依存的援助要と要請回避においては他の変数と負の関係にあった。学習の内発的動機づけとして捉えた内発的価値は、平均得点4.50（取り得る値の範囲１～６）であった。学業的援助要請は取り得る値は１から５の範囲にあり、自律的援助要請の平均得点は3.53で、依存的援助要請と要請回避の平均得点はそれぞれ2.73と2.46であった。学習方略は認知的方略で平均得点3.92、自己調整は平均得点3.60で２つの学習方略に差はみられず、また自己効力感は平均得点3.10（取り得る値の範囲１～５）であった。

表１．自己効力感、内発的価値、学業的援助要請の得点分布―学年間比較

	１学年(n=88)	２学年(n=112)	検定[3]
	平均 ± 標準偏差	平均 ± 標準偏差	
自己効力感[1]	3.15 ± 0.52	3.07 ± 0.44	F= 1.503
内発的価値[2]	4.50 ± 0.70	4.47 ± 0.63	F= 0.487
学業的援助要請[1]			
自律的	3.51 ± 0.59	3.54 ± 0.62	F=−0.771
依存的	2.74 ± 0.70	2.72 ± 0.71	F= 0.079
回避的	2.42 ± 0.80	2.49 ± 0.78	F= 0.540
学習方略[2]			
認知的方略	3.90 ± 0.52	3.93 ± 0.55	F =0.206
自己調整	3.65 ± 0.52	3.57 ± 0.53	F =1.325

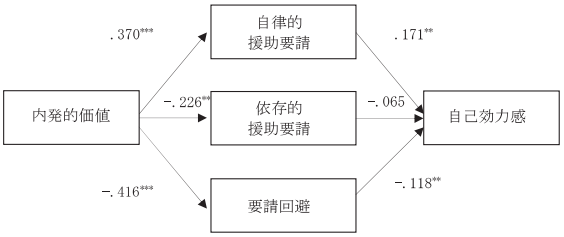
注）1．取り得る値の範囲は１～５点.
2．取り得る値の範囲は１～６点.
3．学年間比較の検定は一元配置分散分析を用いた.

表２．自己効力感、内発的価値、学業的援助要請の相関関係と記述統計量

	1	2	3	4	5	6	7
1．自己効力感	−						
2．内発的価値	.425	−					
3．自律的援助要請	.292	.379	−				
4．依存的援助要請	−.212	−.204	−.302	−			
5．要請回避	−.285	−.332	−.295	.289	−		
6．認知的方略	.352	.609	.480	−.178	−.396	−	
7．自己調整	.450	.459	.436	−.225	−.320	.660	−
平均	3.10	4.50	3.53	2.73	2.46	3.92	3.60
標準偏差	±0.48	±0.70	±0.61	±0.70	±0.79	±0.54	±0.53

２．内発的価値、学業援助要請、自己効力感の関連の検討結果

図２にパス解析の結果を示した。内発的価値から学業的援助要請へのパス係数は、自律的援助要請0.370（p<.001）、依存的援助要請－0.226（p<.01）、要請回避－0.416（p<.001）ですべての援助要請が統計学的有意水準で内発的価値との関連が認められた。また学業的援助要請と自己効力感の関連は、自律的援助要請のパス係数0.171（p<.01）、要請回避のパス係数は－0.118（p<.01）であった。依存的援助要請と自己効力感で要請回避と同様に負の方向で関係がみられたが、統計学的有意水準にはなかった（パス係数－0.065）。



注）1．図中の数値は推定値を示している．
2．図を簡略化するため残差の表示を省略した．
3．***;p<.001，**;p<.01，*;p<.05

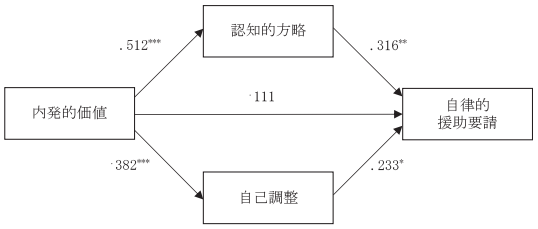
図２　内発的価値、学業的援助要請と自己効力感の関連

３．内発的価値と学業的援助要請における学習方略の媒介効果の検討

１）自律的援助要請

内発的価値から自律的援助要請の直接効果は0.365（p<.001）であった。内発的価値と自律的援助要請における認知的方略と自己調整の影響を検討したところ、図３に示したように内発的価値から認知方略は0.512（p<.001, 95%CI：0.417－0.609）自己調整は0.382（p<.001, 95%CI：0.272－0.496）でいずれも有意水準0.1％で関連が認められ、さらに自律的援助要請に認知的方略は0.316（p<.001, 95%CI：0.107－0.510）、自己調整は0.233（p<.05, 95%CI：0.043－0.440）で２つの学習方略ともに統計学的有意水準で関連がみられた。学習方略の間接効果は認知的方略0.162（p<.001, 95%CI：0.059－0.279）、自己調整0.089（p<.05, 95%CI：0.020－0.278）でいずれも統計的有意水準でその効果が認められた。

媒介変数の投入により内発的価値の自律的援助要請への直接効果は0.365（p<.001）から0.111（p=.139）に低下したことから、認知的方略と自己調整は自律的援助要請に対する完全媒介効果をもっていると判断された。

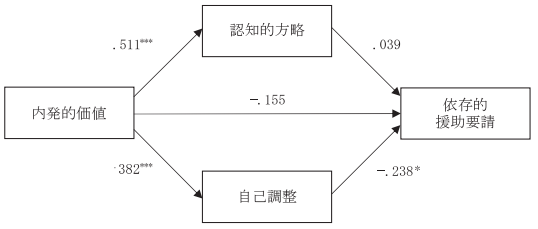


注）1. 内発的価値から自律的援助要請への直接効果（=.365, p<.0001）.
2. 認知方略の間接効果は（.162, p=.004）
3. 自己調整の間接効果は（.089, p=.026）
4. 残差の表示は図を簡略化するため省略した.
5. ***;p<.001，**;p<.01，*;p<.05

図３　自律的援助要請における学習行動の媒介効果の検討

２）依存的援助要請

依存的援助要請においても前述の自律的援助要請と同様に媒介分析をおこなった。内発的価値から依存的援助要請への直接効果は－0.226（p<.01）であったが、媒介分析における直接効果は－0.155（p=.106）に減衰した。依存的援助要請への影響は認知的方略が0.039（p=.785, 95%CI：－0.247－0.311）、自己調整は－0.238（p<.10, 95%CI：－0.483－0.029）であり、有意水準10％ではあったが自己調整が依存的援助要請に関連がみられた（図４）。学習方略の間接効果は認知的方略では0.020（p=.785, 95%CI：－0.123－0.162）、自己調整は－0.091（p<.10, 95%CI：－0.203－0.006）、であった。媒介変数を投入した前後の直接効果の変化から、依存的援助要請においても学習方略の完全媒介効果がみられた。



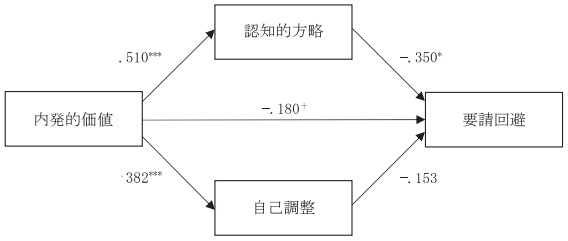
注）1. 内発的価値から依存的援助要請への直接効果（推定値= -.226, p<.001）.
2. 認知方略の間接効果は（ .020, p=.785）
3. 自己調整の間接効果は（ -.091, p=.083）
4. 残差の表示は図を簡略化するため省略した.
5. ***;p<.001，**;p<.01，*;p<.05

図４　依存的援助要請における学習方略の媒介効果の検討

３）要請回避

要請回避も先と同じ方法で分析したところ、要請回避に認知的方略は－0.350（p<.01）で、自己調整は－0.153（p=.231）で関連していた。要請回避への認知的方略の間接効果は－0.178（p<.05, 95%CL；－0.323－（－0.034））、自己調整の間接効果は－0.059（p=.262, 95%CI：－0.164－0.036）であった内発的価値から要請回避への直接効果は0.416（p<.001）であったが媒介分析においては－0.180

（p=.079）に低下していることから要請回避では学習方略の媒介効果は部分的であると判断した（図５）。



注）1. 内発的価値から要請回避への直接効果（−.416, p<.0001）.
2. 認知方略の間接効果は（−.178, p=.017）
3. 自己調整の間接効果は（−.059, p=.262）
4. 残差の表示は図を簡略化するため省略した.
5. ***; p<.001, **; p<.01, *; p<.05

図５　要請回避における学習方略の媒介効果の検討

Ⅳ．考察

本研究は看護系大学低学年200名の回答を用いて、大学入学後の低学年を対象に学習の内発的動機づけと学業的援助要請との関連を検討し、また学業的援助要請が自己効力感に及ぼす影響の検討を試みること、さらに内発的動機づけが学習方略を介し他者への学業援助要請に及ぼす影響を、学習方略の媒介効果に着目して検討した。

分析の結果、MSLQの下位概念の内発的価値を用いて測定した内発的動機づけと学業的援助要請との関連においては、学業的援助要請を他者に求めない要請回避には内発的動機づけが負の関係で強く影響しており、内発的動機づけが低いほど要請回避をとる傾向が高いことが示された。他方、援助を他者に求める場合にも内発的動機づけが影響しており、要請回避ほどではないが、依存的援助要請においても内発的動機づけ低いほど依存的援助要請をとる傾向がみられたのに対し、自律的援助要請では内発的動機づけが高いほど自律的に援助を求める関連がみとめられた。これらは大学生を対象とした先行研究の結果と同様の傾向であり、学生が問題解決方法の１つとしてとる援助要請行動は、学生自身の学習に対する内発的な学習動機の程度によって規定されるといえる（Karabenick, 1991）。

瀬尾（2007）によれば援助要請が自律的かあるいは依存的かは問題解決の主体、援助の必要性の見極め、希望する援助内容の３点で異なる。依存的援助要請では問題解決の主体は援助者で、要請の必要性を十分に検討しないまま即時的に質問する行動傾向あり、そして求める援助内容は問題の答えである。しかし自律的援助要請においては問題解決の主体はあくまで学生自身であり、他者に支援を求める前に自分で解決可能か否かといった援助の必要性を十分に検討した上で解決のためのヒントや解き方の説明を求める。内発的動機づけの高さは学習に対する目的的志向性が明確であり、学習への興味関心が高いことを表していることから、内発的動機づけの高さと自律的援助要請行動の行動意図は合致している。本研究で得られた内発的動機づけが援助要請に影響する結果は、学生の学習行動の実態を反映しているといえる。

学業的援助要請と自己効力感の関連については、援助要請を回避することは自己効力感を低下させ、依存的援助要請でも自己効力感に負の方向で影響し、依存的援助要請が高いほど自己効力感が低下する関連がみられた。反対に自律的援助要請をとるほど自己効力感が高い関係にあった。先行研究では学業的援助要請の自己効力感への直接的影響を検討した報告はないが、Karabenick（1991）は学業的援助要請が自尊感情に直接影響し、自律的に求援することが自尊感情を高めることを報告している。本研究で用いた特性的自己効力感尺度を開発した成田（1995）は、自己効力感と自尊感情が正の相関で関係するという欧米の研究結果を用いて、困難な課題や作業であってもそれに取り組み、その成功した結果が自己効力感を形成するという論理で自己効力感を自尊心の構成要素のひとつとして考えることは可能であると説明している。この成田らの解釈に立つならば、本研究で得られた学業的援助要請が自己効力感に影響するという結果は、Karabenick（1991）の示す結果と矛盾しないとみることができる。自己効力感と学習方略の関連について、畑野（2013）は縦断的調査から自己効力感は変化すること、そして自己効力感は学習方略に対する予測力をもつと報告している。しかし自己効力感が変化するメカニズムは明らかにされていないため、循環する学習プロセスの中で自己効力感がどのように変化するのかについては今後さらなる実証研究が必要である。学業的援助要請行動と自己効力感の関連の理解を深めるためにも、学習過程における自己効力感の変化のメカニズムの解明が望まれる。

本研究の２つめの検討課題とした学習方略の媒介効果は、いずれの援助要請行動においても内発的動機づけが認知的方略と自己調整の２つの学習方略に強く影響していた。しかし学習方略の間接効果は３つの援助要請で異なっていた。具体的には認知的方略と自己調整を行っているものほど自律的援助要請が高く、また努力調整等の自己調整が低いほど依存的援助要請行動をとり、そして精緻化・体制化等の認知的方略の活用の低さが援助回避を高めていた。藤田（2010）は努力調整方略の自律的援助要請への直接的な影響を示しているが、本研究で検討

した学習方略の媒介効果は、内発的動機づけと学習方略ならびに学業的援助要請の複合的な関連を示しているといえる。また畑野（2013）は自ら開発した自己調整方略測定尺度を用いて、内発的動機づけが自己調整学習方略を媒介し主体的な学習態度に影響すると仮定したモデルを検証している。その分析結果として認知的調整方略と動機づけ調整方略の媒介効果を認め、２つの調整方略を介して内発的動機づけは主体的学習題度に影響することを示している。本研究でも認知的方略と自己調整が自律的援助要請の媒介効果がみられ、学業上の援助要請を主体的か否かの視点でみるならば、上記の先行研究と相似した知見である。

学習方略の媒介効果については３つの援助要請によって違いがみられ、自律的援助要請と依存的援助要請では完全媒介効果であったが、要請回避では部分的に媒介し内発的動機づけの要請回避への直接効果も影響していた。自律的援助要請と依存的援助要請においては学習方略の活用に差異があり、回避要請では加えて学習への内発的動機づけが低いことが課題であることが媒介効果の結果からみてとれる。学習者が主体的に学習を進めるためのスキルを獲得するためには学業的援助要請、学習方略、内発的動機づけに向けたアプローチが必要である。困難な課題に直面したときに学習者が他者に援助を求めることは、問題解決方法を学ぶ重要な機会であるが、他者に援助を要請すれば問題解決方法を自動的に獲得し習得できるものではなく、どのように援助を求めるかが重要である（Nelson-Le Gall, 1983, 1985；Bulter, 1998）。援助場面を通して学生が問題解決スキルを習得するための教員の関わり方について、瀬尾（2008）は中学生を対象とした調査ではあるが、教師主導型と依存的援助要請に、また相互対話型指導と自律的援助要請とにおいても関連がみられると報告している。教師は、学生の援助要請行動に指導・支援者の関わりが影響を与えていることを理解し、質問を受けたときの学生の意図を考慮した上で発問によって学生の思考を促すよう応答することが望まれる。また依存的援助要請には努力調整方略とメタ認知的方略が影響し、要請回避においてはリハーサル・精緻化・体制化である認知的方略が影響していた。いずれにおいても学習方略の習得が低いことがネガティブな援助要請に影響を及ぼしていることから、大学低学年生に対しては教育内容の教授以外にコンピテンス・スキルとして学習方略を習得できるように授業設計を考案することが必要である。これらの学習方略習得や向上のために、学生が学習に対する興味関心を高め、目的的意識や学習動機を深める授業内容の精選と教授方略の工夫が求められる。

Ⅴ．本研究の限界と今後の課題

本研究結果の解釈には回収率が38.5％であったことに留意しなければならない。今後の課題として、低学年と高学年の学生の学習行動と比較することで低学年の学生の学習行動の特徴を把握し、学習進度にあった効果的な学習支援のあり方を検討すること、また大規模な対象者において、さらに縦断研究によって本研究で得られた知見を検証することが必要である。

Ⅵ．結論

本研究では大学低学年において学習の内発的動機づけと学業的援助要請、さらに自己効力感の関連を検討すること、内発的動機づけと学業的援助要請の関連における学習方略の媒介効果を検討することを検討課題に設定し、分析により以下の知見を得た。

１）内発的動機づけが学業的援助要請に影響し、内発的動機づけが高いほど自律的に援助を求め、他方、低い内発的動機づけは依存的な援助要請をすること、また援助要請を回避するという関連がみられた。

２）自律的援助要請は自己効力感を高めるが、援助要請を回避するあるいは依存的援助要請は自己効力感を低下させる関連にあった。

３）内発的動機づけと学業的援助要請の関連における学習方略の媒介効果については、自律的援助要請では学習方略の自己調整と認知的方略の媒介効果がみられた。依存的援助要請では自己調整が、要請回避は認知的方略の媒介効果が示された。

以上の結果を踏まえて、学生が学習に対する内発的動機づけを高めるように教授方略を工夫するとともに、学習における援助要請場面をとおして自律的な問題解決方法を習得できるような学習活動への支援のあり方が望まれる。

文献

Butler, R.（1998）：Determinants of help seeking: Relations between perceived reasons for classroom help-avoidance and help-seeking behaviors in an experimental context, 90(4), Journal of Educational Psychology, 630-643.

藤田正（2010）：大学生の自己調整学習方略と学業援助

要請との関連，奈良教育大学紀要，59(1)，47-54.
畑野快（2010）：自己調整学習の有用性と検討課題及び大学教育への導入についての一考察,京都大学高等教育研究，16，61-72.
畑野快（2013）：大学生の内発的動機づけが自己調整学習方略を介して主体的な学習態度に及ぼす影響，日本教育工学会論文誌，37(Supple)，81-84.
畑野快，高橋雄介，溝上慎一（2012）：自己効力感の変化が自己調整学習方略の変化に影響を与える影響―潜在差得点モデルを用いた検討，日本教育心理学会総会発表論文集，310.
Karabenick, S. A., Knapp, J. R.（1991）：Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other instrumental achievement behavior in college students. Journal of Educational Psychology, 83, 221-230.
Karabenick, S. A., Stuart, A.（2001）：Seeking help in Large College Classes: Who, Why, and from Whom?, Contemporary educational osychology, 28(1), 37-58.
Lee, C., J.（2007）：Academic Help Seeking: Theory and Strategies for Nursing Faculty, 46(10), Journal of Nursing Education, 468-475.
成田健一，下仲順子，中里克治，他（1995）：特性的自己効力感尺度の検討，教育心理学研究，43(3)，306-314.
Nelson-Le Gall, S., Gumerman, R. A., Scott-Jones, D.（1983）：Instrumental help-seeking and everyday problem-solving: A developmental perspective. New Directions in Helping, 2, 265-282.
Nelson-Le Gall, S.（1985）：Help-Seeking Behavior in Learning, Review of research in education, 12, 55-90.
野崎秀正（2003）：生徒の目標達成思考性とコンピテンスの認知が学業的援助要請に及ぼす影響, 教育心理学, 51，141-153.
Pintrich, P. R., DeGoot, E. V.（1990）：Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance, Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40.
Pintrich, R. P., Smith, D. A. F., Garcla, T., et. al.（1993）：Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ),Educational and Psychological Measurment, 53, 801-813.
Ryan, A. M., Pintrich, P. R.（1997）："Should I Ask for Help?" The Role of Motivation and Attitudes in Adolescents' Help Seeking in Math Class, Journal of Educational Psychology, 89(2), 329-341.
Ryan, A. M., Pintrich, P. R., Midgley, C.(2001):Avoidance Seeking Help in the Classroom: Who and Why?, Educational psychology Review, 13(2), 93-114.
Ryan, A. M., Patrick, H.（2005）: Differential Profiles of Students Identified by Their Teacher as Having Avoidance, Appropriate, or Dependent Help-Seeking Tendencies in the Classroom, Journal of Educational Psychology, 97(2), 275-285.
佐藤純，新井邦二郎（1998）：学習方略の使用と目標達成及び原因帰属との関係，20，115-124.
瀬尾美紀子（2007）：自律的・依存的援助要請における学習観とつまずき明確化方略の役割, 教育心理学研究, 55，170-183.
瀬尾美紀子（2008）：学習上の援助要請における教師の役割 ―指導スタイルとサポート的態度に着目した検討―，教育心理学研究，56，243-255.
瀬尾美紀子，植阪友理，市川伸一：学習方略とメタ認知，三宮真智子，メタ認知（初版），北大路書房，京都，55-73.
下山晃司，桜井茂男（2003）：学業場面における援助要請回避理由と援助要請傾向の関連，筑波大学心理学研究，26，195-204.

本報告は日本学術振興会科学研究費基盤研究（C）25463357の助成を受けておこなった研究の一部である。