

【原 著】

## 看護系大学生の主体的学修行動尺度の開発

久保善子<sup>1</sup> 梶井文子<sup>2</sup> 高橋衣<sup>3</sup> 佐竹澄子<sup>4</sup>  
石川純子<sup>5</sup> 望月留加<sup>6</sup> 嶋澤順子<sup>7</sup> 北素子<sup>8</sup>

<sup>1</sup> 共立女子大学看護学部地域在宅看護学

<sup>2</sup> 東京慈恵会医科大学医学部看護学科老年看護学

<sup>3</sup> 東京慈恵会医科大学医学部看護学科小児看護学

<sup>4</sup> 東京慈恵会医科大学医学部看護学科基礎看護学

<sup>5</sup> 東京慈恵会医科大学医学部看護学科精神看護学

<sup>6</sup> 東京慈恵会医科大学医学部看護学科成人看護学

<sup>7</sup> 東京慈恵会医科大学医学部看護学科地域看護学

<sup>8</sup> 東京慈恵会医科大学医学部看護学科在宅看護学

(受付 2022年1月21日/受理 2022年4月18日)

## DEVELOPMENT OF THE SELF- MOTIVATED LEARNING BEHAVIORS SCALE AMONG UNDERGRADUATE NURSING STUDENTS IN JAPAN

Yoshiko KUBO<sup>1</sup>, Fumiko KAJII<sup>2</sup>, Kinu TAKAHASHI<sup>3</sup>, Sumiko SATAKE<sup>4</sup>,  
Junko ISHIKAWA<sup>5</sup>, Ruka MOCHIZUKI<sup>6</sup>, Junko SHIMASAWA<sup>7</sup>, and Motoko KITA<sup>8</sup>

<sup>1</sup>Department of Community Health Nursing, Faculty of Nursing, Kyoritsu Women's University

<sup>2</sup>Department of Gerontological Nursing, The Jikei University School of Nursing

<sup>3</sup>Department of Child Nursing, The Jikei University School of Nursing

<sup>4</sup>Department of Fundamental Nursing, The Jikei University School of Nursing

<sup>5</sup>Department of Mental Health and Psychiatric Nursing, The Jikei University School of Nursing

<sup>6</sup>Department of Adult Nursing, The Jikei University School of Nursing

<sup>7</sup>Department of Community Health Nursing, The Jikei University School of Nursing

<sup>8</sup>Department of Home Care Nursing, The Jikei University School of Nursing

Development of the Self-Motivated Learning Behaviors Scale among Undergraduate Nursing Students in Japan

**Aims:** This study aimed to develop a Self-Motivated Learning Behaviors Scale among undergraduate nursing students in Japan and to evaluate its reliability and validity.

**Methods:** The participants were nursing students attending a university and were excluded if they had been employed full time as an adult. Fifty universities of nursing were selected with the stratified random sampling method from the member list of the Japan Association of Nursing Programs in Universities. In addition, the nursing students of 13 universities cooperated in an anonymous self-administered questionnaire survey. Furthermore, we conducted a web survey of nursing students registered with an internet research company.

**Results:** A total of 656 questionnaires were included in the analysis. Factor analysis of the remaining 24 items was then performed to examine construct validity. Exploratory factor analysis with a main factor method and promax rotation resulted in the extraction of the follows 5 factors: utilization of resources and preparation for national examination (Factor 1), variety of types of learning to provide good care for practice

training (Factor 2), support for health improvement in groups and organizations (Factor 3), utilization of resources and preparation for regular examinations (Factor 4), and watching television shows and reading books for a deeper understanding of patients in their daily lives (Factor 5). The confidence coefficient, determined with the split-half method, was .751. Cronbach's alpha coefficient for the overall scale was .867. There were weak correlations between total score, Factor 2 and Factor 3 with Achievement Motivation Scale, between Factor 2 with Learning Strategy Scale. There were significant differences on Factors 1-5 and total score for nursing students with a career vision of 10 years later.

Conclusions: Despite the study having limitations regarding sampling bias and the COVID-19 pandemic, the scale was found to be reliable and valid for measuring self-motivated learning behaviors among nursing students in Japan.  
(Tokyo Jikeikai Medical Journal 2022;137:29-40)

Key words : self-motivated learning behaviors, undergraduate nursing students, scale development

## I. 緒 言

文部科学省は、新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて、主体的な学修を促す学士課程教育への転換を求めている<sup>1)</sup>。大学生の目的意識の希薄化、学習意欲の低下等が問題として取り上げられる昨今、その傾向は資格取得に係る看護教育においても課題となっており、学生を主体的学修行動に導く教育の取り組みは看護系大学においても、喫緊の課題である<sup>2)</sup>。特に、看護においては、少子高齢化の進展、医療の高度化複雑化、医療提供体制の多様化等によって、今後は、医療機関や施設毎の機能に応じたより適切な看護の提供が一層必要となり、高い看護実践能力が求められる。加えて、専門職として自律的な援助を行うためには、常に主体的に学修する自己学修力が必要とされ、このことは、看護職の倫理綱領<sup>3)</sup>にも明記されている重要な事項である。

看護学生の主体的な学修に関する研究は、臨床実習、演習、グループワーク等の場面において、教員や指導者の教育上の工夫に関する先行研究が多く散見される<sup>4)-6)</sup>。いずれも、主体性を育む教育方法として、学生の興味・関心を高めるための関わりや、学生自身が自己の成長を実感できるような教員や指導者の関わり方について検討されており、今後も、看護学生の主体性を育む教育方法の検討は不可欠である<sup>7)</sup>。また、看護学生の主体性を評価する先行研究は、独自性欲求尺度<sup>8)</sup>、進路決定プロセス尺度<sup>9)</sup>、アイデンティティ尺度<sup>10)</sup>、子ども用主体性尺度<sup>11)</sup>、PILテスト<sup>12)</sup>、看護学生用学習意欲尺度<sup>13)</sup>等と、独自に作成した質問紙<sup>14)15)</sup>が用いられている。しかしながら、いずれも看護

学生の主体性を適切に評価できる尺度や質問紙ではなく、評価方法は模索段階であると考えられる<sup>7)</sup>。

看護基礎教育では、臨床実習や技術演習・学内演習といった少人数での学習、卒後の進路に関わる国家試験に関する学習等があり、看護学生に特徴的な学修場面や行動を捉える必要がある。加えて、看護学生の主体性を育む教育方法の検討を行い、適切な評価を行うためには、看護学生の主体性や主体的な学修行動を適切に評価する尺度を開発する必要があると考える。

そこで、看護系大学生が自らの意思で学修に取り組む際の行動(主体的学修行動)尺度の開発のため、質的記述的研究法を用い、尺度項目の生成をおこなった。その結果、課題や試験といった単位や資格取得に係る設定された状況での学修行動に関するサブカテゴリが57個、設定された状況以外での日常生活における自律的な学修行動のサブカテゴリが9個生成され、これらを合計した66個のサブカテゴリを主体的学修行動に関する尺度項目案とした<sup>16)</sup>。

本研究では、先行研究<sup>16)</sup>で生成した66項目の尺度項目案を基に、信頼性・妥当性の検討を行い、主体的学修行動尺度の開発を行うことを目的とした。なお、本研究では、主体的を自分の意思や判断に基づいて行動することとし、主体的学修行動を学生が自らの意思で意欲的に学修に取り組む際の行動と定義した。また、学習は、学問や技術を段階的に学び習うこととし、学修は、一定の学問や技術を学び身につけることと定義した。

## II. 方 法

### 1. 66項目の尺度項目案に関する内容妥当性と表面妥当性の検討

社会人として仕事を経験したことがある者を除く看護系大学生10人と、看護教育経験5年以上で講師以上の職位にある看護系大学教員8人に、66項目の尺度項目案の内容妥当性と表面妥当性を問う無記名自記式質問紙調査票を郵送法にて配布・回収した。調査期間は、2019年7-8月であった。表面妥当性については、質問内容の不明瞭な項目、回答困難な表現の項目等について回答を得たが、特筆すべき項目はなかった。内容妥当性の検討指標は、Content validity index at the item level (以下、I-CVI) およびScale-level content validity index, averaging calculation method (以下、S-CVI/Ave) を算出した。I-CVIは0.56~1.00, S-CVI/Aveは0.85であり、Polit&Beck<sup>17)</sup>ではI-CVI 0.78以上, S-CVI/Ave 0.9以上を推奨しているため、I-CVIが0.78未満の12項目については、研究メンバーで項目原案の再検討を行った。I-CVIが0.6未満の3項目については、明らかに妥当性が低いと考え、項目原案より削除した。加えて、I-CVIが0.61以上, 0.78未満の9項目については、項目の表現を分かりやすく修正した上で項目原案とし、63項目を尺度原案とした。

### 2. 63項目を尺度原案に関する信頼性、基準関連妥当性の検討 (主調査)

#### 1) 対象者

社会人として仕事を経験したことがある者を除く国公立大学、私立大学に所属する1-4年生の看護学生であった。

#### 2) 調査方法

日本看護系大学協議会加盟校の一覧より層化無作為抽出した50大学に研究依頼文書を送付し、研究協力の申し出のあった13大学の学生に調査を行った。13大学には、調査の窓口になってもらう教員を配置し、各学年に無記名自記式質問紙を配布・回収してもらった。回収の際には、教員のパワーがかからずに、学生が自由意思で提出できるように、回収箱を設置した。

また、調査途中に新型コロナウイルス感染症の拡大によって、日本看護系大学協議会加盟校への

依頼や各大学での無記名自記式質問紙調査での配布・回収が困難な状況となったため、大学生の登録モニターの多い、インターネットリサーチ調査会社に依頼し、看護系大学生を対象にWEB調査を実施した。

#### 3) 調査内容

##### (1) 対象者の属性

学年、大学の種別(国公立大学・私立大学)、大学が設置されている都道府県、看護系大学への進学が第一希望であったかの有無、現時点で10年後の自分のキャリアについて具体的に考えているかの有無であった。

##### (2) 看護系大学生の主体的学修行動の尺度原案

内容妥当性を検討した63項目を尺度原案とし、尺度原案の設問は、「どのくらいの頻度で主体的学修行動を行っているか、5段階より選択し、当てはまるものを1つ選んでください。」とした。評定尺度は、「1:全く行わない」、「2:滅多に行わない」、「3:時々行う」、「4:しばしば行う」、「5:いつも行う」の5段階を設け、順に1から5点を配した。

##### (3) 達成動機尺度

堀野・森が開発した尺度<sup>18)</sup>を基準尺度として用いた。本尺度は、23項目7件法であり、評定尺度は、「1:全くあてはまらない」、「2:ほとんどあてはまらない」、「3:あまりあてはまらない」、「4:どちらともいえない」、「5:少し当てはまる」、「6:ほとんどあてはまる」、「7:非常によくあてはまる」の7段階で評価し、順に1点から7点を配点する。下位尺度に、自己充實的達成動機として13項目あり、「いろいろなことを学んで自分を深めたい」という定義より、本研究の主体的学修行動と近似する内容と判断し、基準関連妥当性の尺度として採用した。先行研究では下位尺度のSpearman-Brown折半法の信頼係数は0.87であり、本研究では、Spearman-Brown折半法の信頼係数は0.861、Cronbach's  $\alpha$ 係数は0.895であった。

##### (4) 学習方略

伊藤が開発した尺度<sup>19)</sup>を基準尺度として用いた。本尺度は、10項目5件法であり、評定尺度は、「1:まったく使わない」、「2:使わない」、「3:ときどき使う」、「4:使う」、「5:とてもよく使う」の5段階で評価し、順に1点から5点を配点する。

学習方略は「効果的に学習するために学習者が行う認知的活動、学習者によって意識的に選択されている活動」とされているため、本研究の主体的学修行動と近似する内容と判断し、基準関連妥当性の尺度として採用した。先行研究では Cronbach's  $\alpha$  係数は0.77であり、本研究では、Cronbach's  $\alpha$  係数は0.708、折半法の信頼係数は0.726であった。

#### 4) 調査期間

2019年10月-12月および2020年11月であった。

#### 5) 分析方法

尺度原案に対する選択肢の回答割合や分布を算出するとともに、項目分析として天井・床効果、項目間相関、Item-Total分析（以下、I-T分析）、Good-Poor分析（以下、G-P分析）を行い、項目の除外を検討した。ついで、主因子法プロマックス回転による探索的因子分析を行った。信頼性の検討には、Spearman-Brown折半法および Cronbach's  $\alpha$  係数を求め、基準関連妥当性の検討には(3)(4)の尺度を得点化し、Pearsonの積率相関係数を求めた。さらに、既知集団妥当性については、全体・下位得点を国公立大学・私立大学、看護系大学への進学希望の有無、10年後のキャリアの有無の2群に分け、t検定にて分析した。国公立大学・私立大学を分けて分析した理由は、公立大学と私立大学の看護学生の主体的学習活動を調査した先行研究において、主体的学習活動を行っているのは公立大学の看護学生の方が高いという結果であったためである<sup>20)</sup>。加えて、看護学生に特化しない他学部への調査を含めた学習意欲に関する先行研究は散見されるが、これらの多くは、国公立大学と私立大学に分けた分析がなされており、国公立大学の方が学習意欲は高いという知見<sup>21)</sup>があることから、本研究においても、国公立大学と私立大学で分類を行った。さらに、学年は、一元配置分散分析を用いて分析し、下位検定にはBonferroni検定を用いた。また、分析にはSPSS Statistics Version 26.0J for Windows (IBM, Somers, NY)を用いた。

#### 6) 倫理的配慮

本研究は、東京慈恵会医科大学倫理委員会の承認を受け実施した（承認番号31-107(9606)）。また、新型コロナウイルス感染症の影響で、本来予

定していた大学教員に依頼し、無記名自記式質問紙を配布・回収する方法では研究が行えなくなってしまったため、倫理委員会にてプロトコールの変更申請を行い、承認を経た上で実施した（承認番号31-107(9606)）。

無記名自記式調査では、日本看護系大学協議会加盟校の看護学教育に関する責任者に研究協力の同意を得て実施した。また、無記名自記式調査の回収の際には、教員のパワーがかからずに、学生が自由意思で提出できるように、回収箱を設置した。さらに、対象者には、文書にて、研究の目的、意義、方法、参加は自由意思であること、個人情報厳守されること、研究目的以外にデータを使用しないこと、研究の参加の有無が成績には反映されないこと、調査内容は所属する大学の教員には伝わらないこと等を説明し、回答をもって研究参加への同意とみなした。

### III. 結 果

#### 1. 質問紙の回収状況と対象者の属性

大学教員に依頼した質問紙は、768人に配布し、429人（回収率：55.9%）から回答が得られた。また、インターネットリサーチ調査会社に依頼したWEB調査では、まずはモニター登録している701,049人の大学生に調査依頼が配信された。その中で、7,640人の大学生が所属する学部・学科に関する回答を行った。そのうち、看護学部・学科に所属する学生のみが、本研究の調査項目に進むように設定し、看護系大学生300人が回答した。全項目に適切に回答した質問紙の調査は376人（有効回答率：87.6%）、WEB調査は280人（有効回答率：93.3%）、合計656人を分析対象とした。

対象者の属性を、Table 1に示した。男性57人（8.69%）、女性599人（91.31%）、1年生121人（18.45%）、2年生199人（30.34%）、3年生185人（28.20%）、4年生151人（23.02%）、国公立大学123人（18.75%）、私立大学533人（81.25%）、看護系大学への進学が第一希望の者525人（80.03%）、そうでなかった者131人（19.97%）、10年後の自分のキャリアについて考えている者257人（39.18%）、そうでない者399人（60.82%）であった。

Table 1. Demographic characteristics (N=656)

		n	(%)
Gender	Female	599	91.31
	Male	57	8.69
School year	1	121	18.45
	2	199	30.34
	3	185	28.20
	4	151	23.02
University type	National and public universities	123	18.75
	Private universities	533	81.25
University location	Hokkaido	44	6.71
	Tohoku	18	2.74
	Minamikanto	190	28.96
	Kitakanto,Koshinetsu	148	22.56
	Hokuriku	15	2.29
	Tokai	48	7.32
	Kinki	46	7.01
	Chugoku	42	6.40
	Kyusyu	85	12.96
Okinawa	20	3.05	
First choice	Yes	525	80.03
	No	131	19.97
Carrer vision	Yes	257	39.18
	No	399	60.82

## 2. 尺度開発

### 1) 主体的学修行動尺度原案の項目分布・基本統計量・項目分析

主体的学修行動尺度原案の項目分布・基本統計量・項目分析をTable 2に示した。原案63項目への回答は、全項目において最小値1から最大値5点の範囲であり、平均値は1.92~4.41点、標準偏差は0.84~1.52点であった。平均値±標準偏差が最大値を超える天井効果のある項目が17項目(No.8, 11, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 31, 34, 37, 41, 43, 44)があり、最小値を下回る床効果のある項目が4項目(No.55, 56, 59, 60)あったため、21項目を原案より削除した。項目間相関では、全項目に有意な相関がみられたが、相関係数が0.7以上であった16項目については、項目の内容が重複している可能性が高いため、相関係数の高い項目同士を比較検討し、内容の重複している6項目(No.45, 48, 51, 52, 54, 63)については尺度原案より削除した。G-P分析では、

全項目の合計得点の高低によって上位群と下位群に分け、各項目の平均値と各群の平均値の差について、t検定を行ったところ、全項目において有意差がみられ、上位群の方が各項目においても得点が高かった。I-T分析において、各項目と尺度全体の相関係数は0.25~0.59であり、相関係数が0.2以下の項目はなかった。

### 2) 因子分析

36項目に対して、主因子法プロマックス回転による探索的因子分析を行ったところ、因子負荷量が0.35以下の項目が12項目(No.3, 9, 12, 25, 26, 29, 30, 35, 40, 42, 61, 62)あったため、これらを原案より削除した。さらに、24項目に対して、再度、因子分析を行ったところ、5因子の最適解が抽出された。24項目による全分散のうち回転前の5因子の寄与率は50.83%であった。因子分析の結果をTable 3に示す。

第1因子は、国家試験にむけて、インターネットや友達・教員といった資源を活用し、学習計画



Table 2-1. Item analysis of the self-motivated learning behaviors scale among undergraduate nursing students (63 items, N=656)

No.	Items	1		2		3		4		5		Mean	Standard Deviation (SD)	Inter-item correlation	I-T correlation analysis	Good-Poor Analysis
		n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)					
1	講義・演習において、知識定着のために授業資料を整理する	18	(2.7)	55	(8.4)	224	(34.1)	203	(30.9)	156	(23.8)	3.65	1.02	-0.02-0.33	0.37	0.93
2	講義・演習において、援助技術習得のために、WEB教材を視聴する	58	(8.8)	139	(21.2)	227	(34.6)	164	(25.0)	68	(10.4)	3.07	1.11	-0.07-0.30	0.25	0.66
3	講義・演習において、援助技術習得のために、友達と一緒に教科書や授業資料を確認する	19	(2.9)	62	(9.5)	247	(37.7)	218	(33.2)	110	(16.8)	3.52	0.97	0.06-0.42	0.48	1.15
4	講義・演習において、援助技術の確認のために、一人で技術の手順をイメージする	17	(2.6)	47	(7.2)	214	(32.6)	240	(36.6)	138	(21.0)	3.66	0.97	-0.01-0.42	0.47	1.09
5	興味関心のある科目の勉強に時間を費やす	20	(3.0)	92	(14.0)	242	(36.9)	213	(32.5)	89	(13.6)	3.39	0.99	0.07-0.51	0.46	1.09
6	進路決定に関係する科目の学習に時間を費やす	30	(4.6)	106	(16.2)	219	(33.4)	204	(31.1)	97	(14.8)	3.35	1.06	0.07-0.51	0.42	1.12
7	空いている時間を使って、予習・復習を行う	44	(6.7)	173	(26.4)	260	(39.6)	133	(20.3)	46	(7.0)	2.95	1.01	0.04-0.37	0.43	1.04
○ 8	講義・演習で重要だと思ったことをメモにする	8	(1.2)	19	(2.9)	119	(18.1)	219	(33.4)	291	(44.4)	4.17	0.91	-0.11-0.47	0.47	0.96
9	講義・演習でわからないことを教員に質問する	61	(9.3)	169	(25.8)	230	(35.1)	134	(20.4)	62	(9.5)	2.95	1.10	0.05-0.59	0.50	1.32
10	興味関心のある授業を熱心に聞く	10	(1.5)	28	(4.3)	167	(25.5)	265	(40.4)	186	(28.4)	3.90	0.92	-0.04-0.47	0.51	1.17
○ 11	技術テストのために、授業中に集中して技術練習をする	13	(2.0)	20	(3.0)	136	(20.7)	232	(35.4)	255	(38.9)	4.06	0.95	-0.11-0.60	0.44	0.91
12	援助技術の確認のために、友達からアドバイスをもらい、技術を練習する	12	(1.8)	39	(5.9)	141	(21.5)	244	(37.2)	220	(33.5)	3.95	0.98	-0.05-0.67	0.49	1.16
○ 13	援助技術習得のために、友達を患者役にして、技術を練習する	17	(2.6)	29	(4.4)	125	(19.1)	222	(33.8)	263	(40.1)	4.04	1.00	-0.09-0.67	0.45	1.09
○ 14	実習において、対象の理解を深めるために、インターネットで調べる	13	(2.0)	30	(4.6)	113	(17.2)	222	(33.8)	278	(42.4)	4.10	0.97	-0.10-0.52	0.48	1.09
15	実習において、対象の理解を深めるために、図書館で調べる	59	(9.0)	85	(13.0)	143	(21.8)	192	(29.3)	177	(27.0)	3.52	1.26	-0.02-0.47	0.45	1.38
○ 16	実習において、対象の理解を深めるために、教科書や授業資料を見直す	11	(1.7)	23	(3.5)	122	(18.6)	239	(36.4)	261	(39.8)	4.09	0.93	-0.06-0.57	0.55	1.22
17	実習において、対象に安全な援助技術を提供するために、技術の手順をWeb教材や教科書を用いて復習する	15	(2.3)	42	(6.4)	142	(21.6)	266	(40.5)	191	(29.1)	3.88	0.98	0.01-0.57	0.52	1.26
○ 18	実習の準備のために、事前学習をする	11	(1.7)	19	(2.9)	96	(14.6)	202	(30.8)	328	(50.0)	4.25	0.92	-0.19-0.61	0.45	0.96
○ 19	実習において、対象の理解を深めるために、指導者・教員からの指導を活用する	10	(1.5)	19	(2.9)	98	(14.9)	207	(31.6)	322	(49.1)	4.24	0.92	-0.14-0.61	0.50	1.05
○ 20	実習において、対象の理解を深めるために、学生間で相談する	11	(1.7)	25	(3.8)	108	(16.5)	216	(32.9)	296	(45.1)	4.16	0.95	-0.07-0.55	0.54	1.24
○ 21	対象の理解を深めるために、実習のカンファレンスで意見を述べる	26	(4.0)	41	(6.3)	132	(20.1)	213	(32.5)	244	(37.2)	3.93	1.09	-0.04-0.65	0.48	1.21
○ 22	対象の理解を深めるために、実習のカンファレンスで他者の意見を聞く	18	(2.7)	25	(3.8)	84	(12.8)	191	(29.1)	338	(51.5)	4.23	1.00	-0.15-0.65	0.46	1.07
○ 23	実習において、対象に安全な援助技術を提供するために、指導者・教員のケアを見学する	13	(2.0)	26	(4.0)	95	(14.5)	200	(30.5)	322	(49.1)	4.21	0.97	-0.07-0.58	0.49	1.13
24	実習において、対象に安全な援助技術を提供するために、指導者・教員に患者の援助技術計画を質問する	20	(3.0)	54	(8.2)	138	(21.0)	233	(35.5)	211	(32.2)	3.86	1.06	-0.07-1.00	0.52	1.32
25	実習において、対象の理解を深めるために、自分の家族や知り合いから経験を聞く	65	(9.9)	123	(18.8)	159	(24.2)	180	(27.4)	129	(19.7)	3.28	1.25	0.07-1.00	0.48	1.51
26	実習において、自分のコミュニケーション技術を知るために、他者に評価を依頼する	61	(9.3)	151	(23.0)	191	(29.1)	164	(25.0)	89	(13.6)	3.11	1.18	0.03-0.44	0.48	1.38
27	実習を円滑に行うために、指導者・教員に質問・相談する	18	(2.7)	45	(6.9)	139	(21.2)	232	(35.4)	222	(33.8)	3.91	1.03	-0.01-0.57	0.57	1.37
28	実習のイメージをつけるために、事前に先輩や友人から情報を集める	25	(3.8)	49	(7.5)	154	(23.5)	234	(35.7)	194	(29.6)	3.80	1.06	0.01-0.53	0.52	1.31
29	定期試験にむけて、友達と問題を出し合い、知識を確認する	24	(3.7)	49	(7.5)	139	(21.2)	218	(33.2)	226	(34.5)	3.87	1.08	0.02-0.58	0.55	1.43
30	定期試験にむけて、分からないところを友達に聞く	30	(4.6)	32	(4.9)	174	(26.5)	186	(28.4)	234	(35.7)	3.86	1.10	-0.04-0.55	0.34	0.88

○ Deleted items due to the ceiling effect

□ Deleted items due to the floor effect

△ Deleted item due to correlation coefficient more than 0.7 and consideration among researchers

を立て、国家試験対策講座に参加しているため、「国家試験にむけた資源の活用と準備」と命名した。第2因子は、実習において、対象に良いケアを実践するために、指導者や教員、先輩や友達を活用して、質問・相談・情報収集・復習等多様な学習をおこなっているため、「実習で良いケアを

実践するための多様な学習」と命名した。第3因子は講義・演習の場面において、知識や技術を定着させるために、授業を熱心に聞いたり、自分で時間を費やして学習したりしているため、「講義・演習において知識や技術を定着させるための自己学習」と命名した。第4因子は、定期試験にむけて、

Table 2-2. Item analysis of the self-motivated learning behaviors scale among undergraduate nursing students (63 items, N=656)

No.	Items	1		2		3		4		5		Mean	Standard Deviation (SD)	Inter-item correlation	I-T correlation analysis	Good-Poor Analysis
		n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)					
○ 31	定期試験にむけて、友達と情報交換する	12	(1.8)	17	(2.6)	109	(16.6)	186	(28.4)	332	(50.6)	4.23	0.94	-0.13-0.58	0.46	1.07
32	定期試験にむけて、教員へ質問する	57	(8.7)	144	(22.0)	205	(31.3)	159	(24.2)	91	(13.9)	3.13	1.16	0.07-0.59	0.55	1.53
33	定期試験にむけて、先輩に質問する	142	(21.6)	130	(19.8)	136	(20.7)	142	(21.6)	106	(16.2)	2.91	1.39	0.02-0.45	0.41	1.30
○ 34	定期試験にむけて、空いている時間を使って勉強する	9	(1.4)	29	(4.4)	118	(18.0)	228	(34.8)	272	(41.5)	4.11	0.94	-0.04-0.53	0.48	1.15
35	定期試験のために、学習計画を立てる	55	(8.4)	101	(15.4)	196	(29.9)	175	(26.7)	129	(19.7)	3.34	1.20	0.06-0.43	0.47	1.40
36	定期試験において、予測した問題をノートにまとめる	121	(18.4)	129	(19.7)	166	(25.3)	133	(20.3)	107	(16.3)	2.96	1.34	0.04-0.39	0.42	1.35
○ 37	定期試験にむけて、教員が重要だと言ったところを復習する	12	(1.8)	9	(1.4)	92	(14.0)	189	(28.8)	354	(54.0)	4.32	0.89	-0.18-0.61	0.46	1.01
38	定期試験のために、国家試験問題集を使用して学習する	157	(23.9)	135	(20.6)	154	(23.5)	126	(19.2)	84	(12.8)	2.76	1.35	-0.06-0.47	0.40	1.34
39	定期試験にむけて、図書館でわからないところを調べる	155	(23.6)	170	(25.9)	152	(23.2)	111	(16.9)	68	(10.4)	2.64	1.29	-0.09-0.47	0.48	1.45
40	定期試験にむけて、教科書でわからないところを調べる	9	(1.4)	33	(5.0)	143	(21.8)	229	(34.9)	242	(36.9)	4.01	0.96	-0.03-0.55	0.47	1.12
○ 41	定期試験にむけて、インターネットでわからないところを調べる	10	(1.5)	38	(5.8)	123	(18.8)	222	(33.8)	263	(40.1)	4.05	0.98	-0.10-0.55	0.42	1.05
42	定期試験にむけて、学習した内容を思い出すために、教科書を読み返す	17	(2.6)	59	(9.0)	148	(22.6)	208	(31.7)	224	(34.1)	3.86	1.07	0.01-0.54	0.49	1.36
○ 43	定期試験にむけて、授業資料を整理する	5	(0.8)	15	(2.3)	107	(16.3)	168	(25.6)	361	(55.0)	4.32	0.88	-0.17-0.74	0.46	1.01
○ 44	定期試験にむけて、授業資料を使用して学習する	4	(0.6)	15	(2.3)	84	(12.8)	158	(24.1)	395	(60.2)	4.41	0.84	-0.27-0.74	0.38	0.77
△ 45	国家試験にむけて、学習方法を教員に相談する	154	(23.5)	159	(24.2)	175	(26.7)	103	(15.7)	65	(9.9)	2.64	1.27	-0.06-0.74	0.54	1.82
46	国家試験にむけて、わからない問題を教員に相談する	156	(23.8)	167	(25.5)	180	(27.4)	87	(13.3)	66	(10.1)	2.60	1.26	-0.07-0.74	0.58	1.94
47	国家試験にむけて、友達と問題を出し合い、知識を確認する	124	(18.9)	104	(15.9)	153	(23.3)	138	(21.0)	137	(20.9)	3.09	1.40	-0.03-0.67	0.58	2.2
△ 48	国家試験対策アプリケーションを使って学習する	113	(17.2)	74	(11.3)	121	(18.4)	137	(20.9)	211	(32.2)	3.39	1.46	-0.03-0.73	0.54	2.1
49	国家試験にむけて、インターネットでわからないところを調べる	94	(14.3)	79	(12.0)	124	(18.9)	152	(23.2)	207	(31.6)	3.46	1.41	-0.03-0.73	0.57	2.15
50	国家試験にむけて、国家試験対策講座に参加する	224	(34.1)	114	(17.4)	133	(20.3)	89	(13.6)	96	(14.6)	2.57	1.44	-0.08-0.60	0.44	1.66
△ 51	国家試験問題集を繰り返し解く	145	(22.1)	95	(14.5)	121	(18.4)	112	(17.1)	183	(27.9)	3.14	1.52	-0.06-0.84	0.55	2.24
△ 52	国家試験にむけて、模擬試験の問題を復習する	142	(21.6)	84	(12.8)	131	(20.0)	125	(19.1)	174	(26.5)	3.16	1.49	-0.07-0.84	0.56	2.18
53	国家試験のために、学習計画を立てる	169	(25.8)	119	(18.1)	155	(23.6)	117	(17.8)	96	(14.6)	2.77	1.39	0.01-0.74	0.57	2.09
△ 54	国家試験にむけて、重要だと思ったことをノートにまとめる	151	(23.0)	112	(17.1)	149	(22.7)	126	(19.2)	118	(18.0)	2.92	1.41	0.03-0.70	0.59	2.21
□ 55	看護に関連する海外研修にむけて、事前学習を行う	358	(54.6)	85	(13.0)	101	(15.4)	57	(8.7)	55	(8.4)	2.03	1.34	-0.20-0.71	0.42	1.38
□ 56	海外研修や将来にむけて、英語を学習する	294	(44.8)	122	(18.6)	109	(16.6)	75	(11.4)	56	(8.5)	2.20	1.34	-0.17-0.71	0.32	1.07
57	看護の対象を理解するために、当事者の体験談を読む	117	(17.8)	177	(27.0)	207	(31.6)	89	(13.6)	66	(10.1)	2.71	1.20	-0.01-0.52	0.43	1.3
58	看護の対象を理解するために、医療福祉系の番組を視聴する	82	(12.5)	133	(20.3)	234	(35.7)	133	(20.3)	74	(11.3)	2.98	1.17	0.07-0.52	0.46	1.32
□ 59	看護の勉強のために、医療福祉系のアルバイトをする	377	(57.5)	87	(13.3)	83	(12.7)	61	(9.3)	48	(7.3)	1.96	1.32	-0.27-0.55	0.27	0.8
□ 60	看護の勉強のために、医療福祉系のサークル活動を行う	373	(56.9)	94	(14.3)	97	(14.8)	52	(7.9)	40	(6.1)	1.92	1.26	-0.24-0.55	0.28	0.87
61	進路を決定するために、情報収集を行う	42	(6.4)	79	(12.0)	203	(30.9)	170	(25.9)	162	(24.7)	3.50	1.17	0.03-0.41	0.46	1.41
62	互いの価値観を理解するために、自分の意見を他分野の学生に述べる	117	(17.8)	128	(19.5)	184	(28.0)	133	(20.3)	94	(14.3)	2.94	1.30	-0.01-0.82	0.51	1.61
△ 63	互いの価値観を理解するために、他分野の学生の意見を聞く	110	(16.8)	121	(18.4)	175	(26.7)	142	(21.6)	108	(16.5)	3.03	1.32	-0.02-0.82	0.47	1.52

○ Deleted items due to the ceiling effect

□ Deleted items due to the floor effect

△ Deleted item due to correlation coefficient more than 0.7 and consideration among researchers

図書館や教員・先輩といった社会資源を活用し、学習を行っているため、「定期試験にむけた資源の活用と準備」と命名した。第5因子は、日々の生活の中で、看護の対象者の体験に触れているため、「看護の対象を理解するための日常におけるメディア・書籍の視聴」と命名した。

### 3) 信頼性の検討

折半法の信頼係数は0.751であり、Cronbach's  $\alpha$  係数は0.867であった。また、5因子のCronbach's

$\alpha$  係数は0.855, 0.770, 0.757, 0.715, 0.684であった。  
4) 妥当性の検討

基準関連妥当性の結果は、Table 4に示す。基準尺度との相関係数では、達成動機尺度と全体、第2因子、第3因子で0.3以上であり、学習方略尺度と第3因子で0.2以上あった。

既知集団妥当性については、属性との関連をTable 5に示す。大学の種別では全体、第1因子、第2因子、第3因子に有意差があった。学年では、

Table 3. Factor analysis of the the self- motivated learning behaviors scale among undergraduate nursing students (24items, N=656)

	Factor loadings					
	Factor1	Factor2	Factor3	Factor4	Factor5	
<b>Factor1</b> 国家試験にむけた資源の活用と準備						
47 国家試験にむけて、友達と問題を出し合い、知識を確認する	<b>.813</b>	.061	-.019	-.007	-.017	
49 国家試験にむけて、インターネットでわからないところを調べる	<b>.796</b>	.188	.029	-.241	.019	
53 国家試験のために、学習計画を立てる	<b>.681</b>	.023	.012	.105	.001	
50 国家試験にむけて、国家試験対策講座に参加する	<b>.665</b>	-.115	.015	.085	.004	
46 国家試験にむけて、わからない問題を教員に相談する	<b>.545</b>	-.018	-.052	.371	.055	
<b>Factor2</b> 実習で良いケアを実践するための多様な学習						
27 実習を円滑に行うために、指導者・教員に質問・相談する	-.017	<b>.769</b>	-.099	.075	.078	
28 実習のイメージをつけるために、事前に先輩や友人から情報を集める	-.002	<b>.698</b>	-.082	.039	.065	
24 実習において、対象に安全な援助技術を提供するために、指導者・教員に患者の援助技術計画を質問する	.103	<b>.671</b>	.009	-.009	-.05	
17 実習において、対象に安全な援助技術を提供するために、技術の手順を Web 教材や教科書を用いて復習する	-.045	<b>.513</b>	.202	-.055	.077	
15 実習において、対象の理解を深めるために、図書館で調べる	.129	<b>.410</b>	.059	.130	-.151	
<b>Factor3</b> 講義・演習において知識や技術を定着させるための自己学習						
5 興味関心のある科目の勉強に時間を費やす	.111	-.079	<b>.742</b>	-.058	-.007	
6 進路決定に関係する科目の学習に時間を費やす	.162	-.129	<b>.633</b>	-.059	-.001	
10 興味関心のある授業を熱心に聞く	.016	.180	<b>.561</b>	-.063	-.004	
7 空いている時間を使って、予習・復習を行う	-.066	-.077	<b>.514</b>	.252	.023	
4 講義・演習において、援助技術の確認のために、一人で技術の手順をイメージする	-.038	.236	<b>.496</b>	-.051	-.011	
1 講義・演習において、知識定着のために授業資料を整理する	-.131	.109	<b>.443</b>	.122	-.068	
2 講義・演習において、援助技術習得のために、WEB 教材を視聴する	-.176	-.086	<b>.374</b>	.141	.134	
<b>Factor4</b> 定期試験にむけた資源の活用と準備						
32 定期試験にむけて、教員へ質問する	-.097	.253	.026	<b>.663</b>	-.056	
39 定期試験にむけて、図書館でわからないところを調べる	.157	-.097	.060	<b>.598</b>	-.009	
33 定期試験にむけて、先輩に質問する	-.057	.195	-.032	<b>.503</b>	-.036	
38 定期試験のために、国家試験問題集を使用して学習する	.238	-.117	-.036	<b>.478</b>	.031	
36 定期試験において、予測した問題をノートにまとめる	-.033	-.011	.066	<b>.476</b>	.078	
<b>Factor5</b> 看護の対象を理解するための日常におけるメディア・書籍の視聴						
57 看護の対象を理解するために、当事者の体験談を読む	.026	-.04	-.041	.011	<b>.842</b>	
58 看護の対象を理解するために、医療福祉系の番組を視聴する	.015	.135	.054	.007	<b>.558</b>	
	Factor correlation	Factor1	Factor2	Factor3	Factor4	Factor5
		—	.245	.219	.429	.312
			—	.416	.278	.179
				—	.397	.422
					—	.463
						—
	Contribution ratio(%)	24.25	9.74	7.19	5.48	4.17

Cumulative Contribution ratio :50.83%

Factor extraction method: Main factor method, Rotation method: Promax method with Kaiser normalization.

Bold figures: Factor loadings above 0.35.

Table 4. Analysis of correlations with the standard scale (N=656)

The standard scale	The self- motivated learning behaviors scale among undergraduate nursing students					
	Overall	Factor1	Factor2	Factor3	Factor4	Factor5
Achievement motivation	.350**	.108**	.340**	.403**	.186**	.185**
Learning strategy	.187**	.114**	.144**	.259**	.049	.034

Pearson's Correlation coefficient

\*\*p<.01 (both sided test)

第1因子は4年生の得点が最も高く、他の学年と比較して有意差があった。加えて、第2因子は4年生や3年生の得点が、各々1年生2年生よりも有意に高かった。看護系大学の進学が第一希望であった者は、第2因子の得点が有意に高かった。また、10年後の自分のキャリアについて考えている者は、全体、第1~5因子において得点が有意に高かった。

## IV. 考 察

### 1. 尺度の信頼性と妥当性

信頼性の検討では、文献によって相違があるが、0.65~0.8以上の値が推奨されている<sup>22)</sup> (University of Virginia Library, 2015)。本研究の尺度の信頼性については、折半法の信頼係数およびCronbach's  $\alpha$ 係数は0.65以上あり、内的整合性を確保していることが確認された。しかしながら、第5因子の



Table 5. Comparisons based on characteristics (N=656)

	Overall				Factor1		Factor2		Factor3		Factor4		Factor5					
	n	Mean	SD	p	Mean	SD	p	Mean	SD	p	Mean	SD	p	Mean	SD	p		
University type <sup>A)</sup>																		
National and public universities	123	76.7	17.2	0.039	14.2	5.9	0.039	18.1	4.7	0.003	24.1	5.4	<0.001	14.3	4.6	0.236	5.6	2.2
Private universities	533	77.7	13.4		14.6	5.4		19.2	3.7		23.9	4.3		14.4	4.4		5.6	2.1
School year <sup>B)</sup>																		
1	121	75.5	16.5	0.001	13.4	6.0	<0.001	16.9	4.4	0.001	24.6	4.7	0.432	14.5	5.0	0.517	6.1	1.8
2	199	75.2	14.9		12.7	5.6		18.5	4.0		23.7	5.0		14.7	4.6		5.7	2.1
3	185	78.4	13.3		14.4	5.2		20.1	3.4		23.9	4.3		14.4	4.2		5.6	2.1
4	151	81.1	11.0		17.9	3.5		20.0	3.1		23.9	3.9		14.0	4.2		5.5	2.0
<0.001																		
First choice <sup>A)</sup>																		
Yes	525	78.0	14.1	0.095	14.5	5.6	0.931	19.2	3.9	0.003	24.1	4.4	0.105	14.5	4.5	0.626	5.8	2.2
No	131	75.7	14.2		14.5	5.2		18.1	4.1		23.4	4.8		14.2	4.4		5.4	1.8
Career vision <sup>A)</sup>																		
Yes	257	81.8	14.6	0.027	15.1	5.8	0.006	19.5	3.9	<0.001	25.1	4.2	<0.001	15.3	4.6	<0.001	6.2	2.1
No	399	75.2	13.4		14.1	5.3		18.6	4.7		23.2	4.5		13.8	4.3		5.4	1.9

<sup>A)</sup> t test

<sup>B)</sup> one-way ANOVA, hypostasis Bonferroni test

Cronbach's  $\alpha$  係数は0.684であり、許容・保留水準であったと考えられる。また、探索的因子分析においては、回転前の5因子の寄与率が、50.83%であり、特に第5因子の寄与率は4.17%と低い状況にあった。寄与率が、尺度の説明力と関連することを鑑みると、尺度項目の生成段階より課題があったことが推察される。特に第5因子に関連する日常生活の項目は、多くが除外され2項目のみとなってしまい、説明力が低く、Cronbach's  $\alpha$  係数も低い結果となってしまった。したがって、今後、尺度の精度を高めていくためには、尺度項目の生成より、再検討を行う必要があると考える。

続けて、探索的因子分析については、第1段階で想定していた場面ごとに項目に分類されたことから、構成概念妥当性は担保できたと考える。第1因子は国家試験、第2因子は実習、第3因子は講義・演習、第4因子は定期試験、第5因子は日常生活での内容に分けられた。第1因子「国家試験にむけた資源の活用と準備」、第4因子「定期試験にむけた資源の活用と準備」では、友達や先輩、教員等の周りのサポートや、国家試験問題集、国家試験講座、自分で作成したノート、図書等を効果的に活用して学習を行っていた。定期試験や国家試験においては、記憶したことを想起する想起型の問題だけでなく、与えられた課題を解釈して答える解釈型の問題や問題解決の方向性を考える問題解釈型の問題が出される<sup>23)</sup>。知識を関連づけ、活かすためには、分からない部分を解決す

る等、図書・ノートや周りのサポートを効果的に活用する必要があると考えられた。第2因子「実習で良いケアを実践するための多様な学習」や第5因子「看護の対象を理解するための日常におけるメディア・書籍の視聴」は、看護の対象を大切にしようとする姿勢がみられる行動であると考えられる。特に、第2因子においては、臨地実習の場面で看護専門職としての倫理観や患者への責任感に裏付けされた行動であると考えられた。加えて、臨地実習は、看護職者が行う実践の中に学生が身を置き、看護職者の立場でケアを行うことであり、この学習過程では、学内で学んだ知識・技術・態度の統合を図りつつ、看護方法を習得する場であるとされる<sup>2)</sup>。学生は、臨地実習での対象と相対し、緊張しながら学生自ら良質で安全なケアの提供にむけて学習していた。第3因子「講義・演習において知識や技術を定着させるための自己学習」は、一般大学生向けに開発された光浪の学習行動尺度<sup>24)</sup>と同様の行動がみられ、授業資料の整理する行動や興味関心のある科目や授業に時間を使う行動、予習・復習を行う行動等、看護系大学生も一般大学生と同様の学修行動を行っていることが推測できた。しかし、看護技術の学習においては、WEB教材を視聴して手順を学習したり、手順をイメージしたりしていた。

さらに、尺度の妥当性は、項目生成の時点において丁寧に検討を重ね、尺度項目案作成段階において、18人の看護系大学生と看護系大学の教員

に評価を得て、内容妥当性を検討した。したがって、各項目の適切性や客観性を確認することができ、内容的妥当性を確保できたと考える。

項目分析では、21項目において天井・床効果がみられた。WEB調査を行った時期は、新型コロナウイルス感染症が拡大している時期であり、遠隔での講義・演習や実習が行われている時期であったため、対象の主体的学修行動については多くの制限があったことが推測される。特に、従来、大学で計画されていた海外研修は中止となってしまった可能性が高く、海外研修に関するNo.55「看護に関連する海外研修にむけて、事前学習を行う」やNo.56「海外研修や将来にむけて、英語を学習する」は、行動の頻度が低くなってしまい、床効果が出てしまった可能性が考えられる。したがって、新型コロナウイルス感染症が終息され、海外研修等が再開された時点で、再調査を行う必要があると考えられた。

基準関連妥当性の検討においては、基準尺度との相関がみられなかった第1因子、第4因子、第5因子に課題を残した。外的基準尺度で採用した達成動機尺度と学習方略尺度は、教育心理学に関連した尺度であり、当初は本研究の尺度に適合すると考え採用したが、項目の一つ一つの内容は通常の授業での学習行動や学習動機を問う項目であったため、通常の授業の場面ではない第1因子の国家試験、第4因子の定期試験、第5因子の日常生活に関する内容とは適合しなかったと考える。また、第5因子は医療系に関連した独自の内容であるため、関連がみられなかった。したがって、これらの内容に合致した外的基準尺度を選択する必要があったと考える。

既知集団妥当性においては、属性との関連で10年後の自分のキャリアについて考えている者は、全体および第1～5因子において得点が高い結果となっていた。著者らが2014年に行った看護系大学生へのポートフォリオの介入研究<sup>25)</sup>では、主体的学修態度の一側面を測定できるとされる独自性欲求尺度<sup>15)</sup>を用いて調査を行った。ポートフォリオとは、自分の描いたゴールやビジョンに照らし合わせて自己評価していくことにより、主体的な学びを実践していくためのツールであり<sup>26)</sup>、先行研究では、将来の自分のキャリアについて考

える機会を持つことでの効果を検証した。結果、介入した前後比較では、介入後の方が独自性欲求尺度の総得点は有意に高くなっており、キャリアについて考える機会を持つことで主体的学修態度が変化することが明らかになった。先行研究では10年後のキャリアビジョンの有無は問いておらず、採用した尺度にも限界があるが、本研究と同様の結果を示した。さらに、学年では、国家試験に関する第1因子において、4年生の得点が最も高く、他の学年と比較して有意な差があった。国家試験に関しては、各大学において授業や低学年模試等、対策が講じられていると考えるが、最も頻繁に学修行動を行うのは4年生になってからである。したがって、4年生の得点が有意に高かったということは、本尺度が適切に学修行動を評価していることに繋がると考えられる。

以上のことより、本尺度は看護系大学の主体的学修行動を測定する尺度として信頼性と妥当性を有すると考えられた。本研究の尺度は、これまでなかったポートフォリオの評価やこれから行われるカリキュラム改正による教育の評価等、新しい教育評価指標をとしての活用が可能になると考えられる。

## 2. 研究の限界と今後の課題

本研究では、探索的因子分析の回転前の5因子の寄与率が50.83%であり、特に第5因子の寄与率は4.17%であり、低い割合となった。加えて、本研究では、主体的学修行動の構成要素は決定せず、看護系大学生を対象に大学生活において自らの意思で学修が必要であると考え、意欲的に学修に取り組んだ際の学修行動について、インタビューを行い、丁寧に尺度項目の生成を行った。結果、課題や試験といった単位や資格取得に係る設定された状況における学修行動に関する項目が多く生成され、設定された状況以外での日常生活における自律的な学修行動に関する項目の生成が少なかった。したがって、寄与率から勘案すると、全体の項目および特に第5因子に関連する設定された状況以外での日常生活における自律的な学修行動については、さらに説明できる項目が生成される可能性が高いことが推測できた。加えて、I-CVIが0.78未満の12項目において、研究メン

バーで再検討を行い項目の修正を行ったが、修正した項目については、再度、内容妥当性の検討が必要であったと考える。故に、今後、尺度の精度を高めていくためには、最初に主体的学修行動の構成要素を決定し、尺度項目の生成に関する段階より、研究方法を再検討する必要があると考える。

また、本研究では、日本看護系大学協議会加盟校の一覧より層化無作為抽出した大学の学生への無記名自記式質問紙調査と、インターネットリサーチ調査会社に登録した看護系大学生へのWEB調査の二つの方法で実施した。特に、インターネットリサーチ調査会社を通じたWEB調査については、自記式調査とWEB調査では調査方法による誤差は少ないが、サンプリングバイアスによる影響が大きいという示唆がある<sup>25)</sup>。したがって、WEB調査に参加した看護系大学生においては、適切に標本抽出されていない可能性が高く、サンプリングバイアスの影響が考えられる。加えて、自記式調査の回収率も低いことから、どちらの方法においても、サンプリングバイアスの影響が考えられる。さらに、本研究のWEB調査を行った時期は、新型コロナウイルス感染症が拡大している時期であったため、感染症が終息され、海外研修等が再開された時点で、サンプリングバイアスの生じにくい標本抽出方法を選択し、再度、本調査を行う必要があると考えられた。

## V. 結 語

看護系大学生の主体的学修行動を評価する尺度を開発し、その信頼性と妥当性を検討した結果、以下の結論を得た。

・因子分析の結果、第1因子「国家試験にむけた資源の活用と準備」、第2因子「実習で良いケアを実践するための多様な学習」、第3因子「講義・演習において知識や技術を定着させるための自己学習」、第4因子「定期試験にむけた資源の活用と準備」、第5因子「看護の対象を理解するための日常におけるメディア・書籍の視聴」の5つの下位尺度からなる24項目の主体的学修行動尺度が開発された。

・尺度全体および下位尺度において、信頼性（内的整合性）、内容的妥当性、構成概念妥当性が確

認された。

・基準関連妥当性には、課題は残ったが、既知集団妥当性では属性との関連より、10年後のキャリアについて考えている学生の方が主体的学修行動得点において有意な差がみられたことで支持された。

以上より、看護系大学生の主体的学修行動尺度は、看護系大学生が自らの意思で学修に取り組む際の行動を測定する尺度として、信頼性、妥当性を有することが確認された。

**謝辞**：貴重なお時間を割いて、本研究にご参加いただきました看護系大学生の皆様とご協力いただきました教員の皆様に、心より感謝申し上げます。本研究は東京慈恵会医科大学看護学科研究費の助成を受けた。

**著者の利益相反 (conflict of interest : COI) 開示**：本論文の研究内容に関連して特に申告なし

## 文 献

- 1) 文部科学省 [internet]. 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～. 2012. [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiefieldfile/2012/10/04/1325048\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiefieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf). [Accessed 2015-07-14]
- 2) 文部科学省 [internet]. 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会. 2011. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/\\_icsFiles/afiefieldfile/2011/03/11/1302921\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afiefieldfile/2011/03/11/1302921_1_1.pdf). [Accessed 2015-07-14]
- 3) 日本看護協会 [internet]. 看護者の倫理綱領. 2021. [https://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/rinri/code\\_of\\_ethics.pdf](https://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/rinri/code_of_ethics.pdf). [Accessed 2021-08-1]
- 4) 泉澤真紀. 臨地実習における学生と教員の臨地実習教育の評価の差異に関する検討. 日看会論集：看教育. 2007; 37: 425-7.
- 5) 片山理恵, 内藤直子, 白井瑞子. 母性実習の主体的グループ学習が及ぼす学生の思考プロセスの検討. 香川医大看護誌. 2001; 5: 175-83.
- 6) 横山孝子, 大澤早苗, 嶋井久美子, 高木佳寿美. 学習過程の分析からみた学生の主体性の形成に関する一考察. 保健科研誌. 2005; 2: 59-68.
- 7) 新井清美, 竹内久美子, 木暮孝志, 林美奈子, 石光美美子, 古谷剛 ほか. 看護学生の主体性に関する文献研

- 究: 主体性を育む教育方法を考える. 目白大健科研. 2011; 4: 69-75.
- 8) 岡本幸江, 添田啓子, 齋藤貴子, 西脇由枝. 学生の主体性を引き出す小児看護学教育方法・内容の検討. 埼玉県大紀. 2002; 4: 163-70.
  - 9) 本多陽子, 落合幸子. 医療系大学生の進路決定プロセス尺度作成の試み: 進路決定プロセスの類型と職業的アイデンティティからの検討. 茨城医療大紀. 2006; 11: 45-54.
  - 10) 佐々木真紀子, 針生亨. 看護師の職業的アイデンティティ尺度 (PISN) の開発. 日看科会誌. 2006; 26: 34-41.
  - 11) 浅海健一郎. 子どもの「主体性尺度」作成の試み. 人間心理研. 2001; 17: 154-63.
  - 12) 菊池和子. 看護学生の人生の意味・目的意識: PIL テストの分析より. 岩手大看紀. 2001; 3: 1-7.
  - 13) 小竹久実子, 羽場香織. 看護学生用学習意欲尺度の開発. 応用心理学研究. 2014; 39: 197-205.
  - 14) 大平光子, 井端美奈子, 町浦美智子, 古山美穂, 工藤里香, 森川香織 ほか. 主体的学習態度をはぐくむ教育方法: 助産学演習における少人数グループワークの試み. 大阪看大看紀. 2005; 11: 23-9.
  - 15) 岡本浩一. 独自性欲求の個人差測定に関する基礎的研究. 心理研. 1985; 56: 160-6.
  - 16) Kubo Y, Kajii F, Takahashi K, Satake S, Ishikawa J, Mochizuki R, et al. Clarification of Self-Motivated Learning Behaviors among Unedgraduate Nursing Students in Japan. *Jikeikai Med J*. 2019; 66: 17-29.
  - 17) Polit DF, Beck CT. *Nursing Research: Generating and assessing evidence for nursing practice*. 11th ed. New York: Wolters Kluwer Press; 2020. p.323-4.
  - 18) 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. 教心理研. 1991; 39: 308-15.
  - 19) 伊藤崇達. 学習経験による学習方略の獲得の違い. 日本教育工学雑誌. 2002; 26: 101-5.
  - 20) 宮崎千尋, 永嶋由理子. 看護職を目指す学生の主体的学習行動と学習意欲および自己効力感の検討: 公立大学と私立大学の比較. 福岡県大看研紀. 2019; 16: 25-34.
  - 21) 柳井晴夫, 椎名久美子, 石井秀宗. 大学生の学習意欲等に関する調査研究. 大学入試センター研究紀要. 2003; 32: 57-126.
  - 22) Goforth C. *Using and Interpreting Cronbach's Alpha*. University of Virginia Library. 2015. <https://data.library.virginia.edu/using-and-interpreting-cronbachs-alpha/>. [Accessed 2021-08-1]
  - 23) 村上大介, 新井志穂, 木村涼子, 渡辺隆夫, 宇月美和, 板垣恵子 ほか. 看護学科における国家試験対策指導の実績と課題. 東北文化学園大看紀. 2016; 5: 27-35.
  - 24) 光浪陸美. 達成動機と目標志向性が学習行動に及ぼす影響: 認知的方略の違いに着目して. 教心理研. 2010; 58: 348-60.
  - 25) 久保善子, 嶋澤順子, 北素子, 高島尚美, 高橋衣, 佐竹澄子 ほか. ポートフォリオを用いた主体的学習態度獲得を支援するための教育の評価. 慈恵医大誌. 2014; 129: 119-27.
  - 26) 荻原牧子. インターネットモニター調査はどのように偏っているか: 従来型調査手法に代替する調査手法の模索. *Works Review*. 2009; 4: 8-19.