

## A大学看護学生における学年別学習行動・ 自己効力感の実態と学力の関連

### Relationship between Academic Ability and the Actual Circumstances of Learning Behavior and Self-Efficacy by Grade in Undergraduate Nursing Students of University A

濱田昌実・上坂真弓・諏訪達彦・小池正美

Masami Hamada, Mayumi Uesaka, Tatsuhiko Suwa and Masami Koike

#### 要 約

本研究の目的は、A大学看護学部における各学年の学習行動・学習に関する自己効力感の実態と学力の関連を明らかにし、支援の在り方を考察することである。方法は無記名自記式質問紙及び外部の客観試験で評価した学力を用いた横断調査である。対象はA大学看護学部全学年学生のうち質問紙の回答が得られた241名である。結果として、2年次の通常授業時の学習時間が最も短く、学年間の学習自己効力感の下位尺度における高値群の割合は2年次が最も低いことが明らかになった。さらに、学業的自己効力感下位尺度5項目中4項目と学力は正の相関を示した。さらに通常授業時・試験前の学習時間と行動統制的自己効力感下位尺度3項目中2項目は正の相関を示した。学習背景が多様化した学生に対し、1年次からパターン学習習得と看護の専門基礎知識を習得できるよう学習支援強化を行うことで、2年次の学力とともに自己効力感の向上につながる可能性が示唆された。

**キーワード：**看護学生、学習背景の多様化、学習行動、学習自己効力感、学力。

#### I. はじめに

近年、少子化に伴う大学全入時代となり、大学進学率が上昇することで、以前であれば学力面の制約によって大学へ進学できなかった層にも進学の手がかりが開かれることにより、大学に進学する学生の基礎学力には大きな差が生じてきている。看護大学においても新入生の学習背景は多様化し、看護学や関連科目履修に必要な知識である生物・化学を高校で履修しないまま入学する学生が一定数を占め、学力差も拡大し（嶋崎，2018）、学生の適応困難が課題として挙げられる（倉元，2009）。そのため、入学後、量・質ともにそれまでの経験を超えた学習を求められ、学習途中で困難を抱え、退学を決意する学生も少なくない。看護師

としての就職を希望し、看護教育機関に入学したにもかかわらず卒業できない学生は、卒業予定者の10%を占めており（厚生労働省，2018）、退学理由としては2007年には転学や就職が主たる理由であったが、2014年には経済的理由が20.4%、学業不振が14.5%を占める現状がある（文部科学省，2014）。そういった中で、大学には多様化する学生のニーズに応じた教育方法や学習支援が求められている。加えて、看護師として入職した後も、医療技術の進歩と国民の医療に対するニーズの多様化により、看護職者は専門職として質の高い看護が提供できるよう、生涯学習を継続する自己研鑽や、主体的に学ぶ意思・態度・能力を示す自己教育力が不可欠となる（安森，2002）。

自己効力感とは、課題そのものの熟達を目指し、課題への価値づけや興味、ポジティブな結果期待と関連性を示している。さらに自己効力感の高い学生は、目標を設定し効果的な学習方略を活用しながら学習に効果的な環境を作り出すといわれている (Bandura, 1986)。さらに牧野・中山・堀井他 (2009) の調査において、看護学生の自己教育力を育むためには、自尊感情や自己効力感を高めることの必要性が示唆されている。以上のことから学習背景が多様化した学生に対し、学力及び自己効力感を高める支援を検討することで、自己教育力を育み、学生の学業不振による退学を回避するのみならず、自律した看護専門職を育成することに結び付くことが期待される。

看護学生の学習に関する自己効力感についての先行研究において、主体的学習行動の一つである心理的自立は学習意欲および自己効力感と正の関連があることが示された (宮崎・永嶋, 2019)。また、継続的な学習に必要な能力を反映した自己調整学習方略をとらえる Motivation Scales (以後 MSLQ) は、自己効力感と関連があることが示された (鈴木・村中・熊谷他, 2013)。加えて実習後の学習効果の高さは自己効力感の高さと関連することが示された (椎野・江藤, 2015)。さらに新たな看護教育介入の評価指標として、介入前後の自己効力感の変化を明らかにした論文が散見された (中本・石田, 2016) (長澤・福岡・富山他, 2019)。しかし、看護学生における学習に関する自己効力感と学習成果の直接評価指標である客観試験を用いた学力や成績等との関連を明らかにした報告はみられない。

本研究の目的は、学習背景が多様化した学生を抱える、A大学看護学部における各学年の学習行動と学習に関する自己効力感の実態と学力の関連を明らかにし、今後の支援の在り方を考察することである。

## II. 方法

### 1. 研究デザイン

対応表を用いた無記名自記式質問調査による量

的記述的研究。

### 2. 調査期間

令和3年6月～7月

### 3. 対象者

A大学看護学部学生1～4年生のうち4月に休学となっておらず在籍中の259名。現在在籍しているA大学看護学部学生の入学時の偏差値は35以下である (リクルート, 2020)。

### 4. 調査方法

各学年の国家試験対策講座の対面講義終了後、研究対象者に研究協力依頼書を配布し、各学年担当教員が調査目的、意義、方法、研究協力の任意性、結果の公表、守秘義務、倫理的配慮を説明したうえで、自記式質問紙調査を実施した。学力のデータは外部模試会社から返送された成績表をもとに、研究代表者のパソコン上で、学籍番号を連続番号に置換えた。その後対応表を用い質問紙データと連結を行い、個人が特定できない状態で解析を行った。

### 5. 調査項目

#### (1) 属性

性別・学年・家族との同居の有無・入学時の状況 (現役生・浪人または社会人入学) の該当するものの選択を求めた。

#### (2) 通学手段と通学時間

通学方法と通学にかかる片道の時間について、記載を求めた。

#### (3) A大学看護学部に入學したきっかけ

「看護師資格を取るため」「保健師資格をとるため」「通学しやすい」「親に勧められた」「教員に勧められた」「この大学しか受からなかった」「この学校で学びたかった」「授業料免除の制度がある」「その他」のうち、もっとも該当するものの一つを選択を求めた。

#### (4) 大学卒業後看護師 (保健師) に就職する意思

大学卒業後看護師 (保健師) として就職したいか、ここ1～2か月の気持ちとして、「そう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」の4件法で回答を求めた。さらに、「そう思う」「ややそう思う」を高値群、「あまりそう

思わない」「思わない」を低値群とし、学力の比較を行った。

**(5) ここ半年間の勉強時間に関連する項目**

ここ半年間を振り返った通常授業時・試験前・春休み期間の1日平均学習時間、集中できる時間(分)の記載を求めた。

**(6) これまでに一番効果のあった勉強法と勉強しようと思う時**

これまでに1番効果のあった勉強法について「なし」「学習アプリ」「教科書を読みノートにまとめる」「問題集を解く」「問題集を解き、わからない言葉を調べる」「動画を見る(ユーチューブ)」「人に教える」「隙間時間を活用する」「学習計画を立てる」「音読して理解を深める」「誰かと一緒に勉強する」のうち、もっとも該当するもの一つを選択を求めた。さらに勉強しようと思う時について、「試験前」「宿題・課題があるとき」「授業でわからないことがあったとき」「授業が面白かった時」「試験結果が悪かった時」「試験結果がよかった時」「その他」のうち、もっとも該当するもの一つを選択を求めた。

**(7) 学習に関する自己効力感**

田中(田中, 2017)の作成した自己調整学習に関連した学生の知覚した自己効力感は学業的自己効力感・行動統制的自己効力感を測定する8項目から構成される(以後学習自己効力感と示す)。 $\alpha$ 係数は、学業的自己効力感5項目が.87、行動統制的自己効力感3項目が.67であった。下位尺度8項目について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「あてはまる」5「よくあてはまる」6「非常にあてはまる」の6件法で回答を求めた。学力との相関を見るうえでは1-6の順序尺度として用いた。さらに「あてはまる」～「非常によくあてはまる」を高値群、「全くあてはまらない」～「あまりあてはまらない」を低値群とし、学年別の割合の比較と学力の比較を行った。

**(8) 学力**

各学年の学力について、1年次は4月に実施した計算と数学・言葉と文章・理科の3科目合計

150点満点のPre試験得点率、2年次は1年次3月に実施した形態機能学及び疾病治療学の知識を問う外部の専門基礎模試得点率、3年次は4月に実施した形態機能学及び疾病治療学の知識を問う外部の専門基礎模試得点率、4年次は4月に実施した看護師国家試験対策必修模試得点率とした。学力の妥当性を担保するため、1年次は看護学を学ぶ上で必要な基礎学力を反映する計算と数学・言葉と文章・理科の外部試験の得点率を測定し、2年次～4年次は看護師国家試験合格に必要な各学年に必要な学力を測定できる外部の全国模試の得点率を採用した。

**6. 倫理的配慮**

研究の目的、研究方法、学力データの取り扱い方法、個人情報の保護について文書および口頭で説明を行い、アンケートの提出をもって同意を得たこととした。アンケートの提出先は強制力が働かないよう教員の目につかない教室外に回収箱を設置し、質問紙を封筒に入れて提出することとした。また、調査協力の有無は成績評価に反映しないこともあわせて説明した。研究成果の公表について、データは個人が同定できないよう記号化し、研究者の施錠できる棚で保管すること、研究終了後は速やかにシュレッダーにかけ処分する事を説明した上で調査を行った。なお、本研究はA大学倫理委員会の承認を得た(承認番号31-03)。

**7. データ分析方法**

質問紙で収集した方法5に記載した調査項目(1)-(7)及び8の学力について、学年別の記述統計を実施した。各変数についてKolmogorov-Smirnov検定を行い正規性の評価を行った上で、解析を行った。次に、学習自己効力感下位スコアについて、学年間の高値群の割合の差についてカイ二乗検定を用い、有意差検定を行った。その後、有意な関連がみられた場合には調整済み残差値(Adjusted residual: 以下AR)を用いた残差分析を行い、調整済み残差の絶対値が5%の標準正規偏差値である1.96以上であれば、5%水準で有意であるとした。さらに、学力と通学時間、平均学習時間、勉強への集中力、学習に関す

る自己効力感の下位スコアの関連は、Spearman の順位相関係数を用いて分析した。本研究では相関係数の大きさの解釈として「 $0 \leq |r| \leq .2$  はほとんど相関なし」, 「 $.2 < |r| \leq .4$  は弱い相関あり」, 「 $.4 < |r| \leq .7$  は比較的強い相関あり」, 「 $.4 < |r| \leq .7$  は比較的強い相関あり」を基準とした。最後に、学生の知覚した自己効力感の下位尺度及び大学卒業後の看護師（保健師）に就職する意思高値群・低値群に分け、Mann-Whitney の U 検定を用い学力の中央値の差を明らかにした。  $p < .05$  を統計学的有意差ありとし、統計解析ソフトには IBM SPSS Statistics version 24 を使用した。

### Ⅲ. 操作的定義

#### 1. 学習背景が多様化した学生

本研究で、学習背景が多様化した学生とは、看護学や関連科目履修に必要な知識である生物・化学を高校で履修しないまま入学した学生（嶋崎, 2018）、高校卒業までに習得すべき基礎学力が未習得の学生とした。

### Ⅳ. 結果

#### 1. 学年別の基本属性（表 1）

質問紙の回答が得られたものは、241名で回収率は93.1%であった。そのうち女性が193名（80.1%）であった。次に平均の通学時間は44.4 ± 35.8分であった。家族との同居有無については同居しているものが168名（70.3%）であった。

大学に入った一番のきっかけとして、看護師国家資格を取るためと答えた者の割合が全体の70.8%を占めた。しかし、大学卒業後看護師（保健師）として就職したいと思うかの質問に対し、あまりそう思わない・思わないと回答した学生の割合は全体の28.2%を占めた。本年度就職を控える4年次においても、21.7%もの学生があまりそう思わない・思わないと回答したことが明らかになった。

#### 2. 学年別の学習行動（表 2）

学習行動について、ここ半年間における通常授

業時の1日の勉強時間の平均は全体で99.7 ± 73.4分であり、最も学習時間が少ない学年は2年次で79.2 ± 44.9分であった。一方、試験の1日の勉強時間は全体で283.1 ± 134.5分であり、最も時間が長い学年が2年次で342.9 ± 178.8分であった。さらに、1回に集中できる時間は全学年の平均が64.0 ± 42.1分であり、1コマの時間数である90分よりも短時間であることが明らかになった。

次に、最も効果のあった勉強法について、問題集を解くと答えた者の割合が最も高く全体の36.1%であり、教科書を読んでノートにまとめると回答したものは全体の12.4%にとどまった。さらに勉強をしようと思う時に関しては試験前と答えたものが全体の48.5%であり、次いで宿題や課題がある時と答えた者の割合が35.7%であった。また、やりたくない課題があるときの行動としては、自分で最大限努力し、期日内に終わらせると答えた者の割合が69.2%であった半面、適当に期日内に終わらせて提出する者の割合が28.3%も占めていた。

最後に、学力に関しては、形態機能学・疾病治療学等看護の専門基礎知識を問う試験を受けた2年次の得点率が30%台、3年次の得点率が40%台にとどまった。

#### 3. 学年別学習自己効力感高値群の割合比較（表 3）

学習自己効力感の下位項目において、「講義のときに説明された問題は大体理解することができる」高値群は全体の63.1%であり、学年間で有意な差がみられた（ $p < .01$ ）。残差分析の結果、2年次は他学年と比較し、有意に高値群の割合が最も低く（ $AR = -2.9$ ）、4年次は最も高かった（ $AR = 2.4$ ）。また、「講義のときに説明された内容や教科書で読んだことは大体覚えている」高値群は全体の39.8%であり、学年間で有意な差が見られた（ $p < .01$ ）。残差分析の結果、4年次は他学年と比較し、有意に高値群の割合が高かった（ $AR = 3.3$ ）。その他の項目について学年間で有意差はみられなかったが、「授業中に割り当てられた課題をすることは簡単である」高値群の割合は2年次が最も低く44.0%であった。

次に行動統制的自己効力感の下位項目について、「勉強するように自分自身を動機づけることができる」高値群は全体の54.4%を占め、学年間で有意な差がみられた( $p = .02$ )。残差分析の結果、4年次は他の学年と比較し、有意に高値群

の割合が高かった( $AR = 2.7$ )。また、「大学での勉強を計画立ててすることができる」高値群の割合は全体の38.6%に留まり、2年次が最も低く32.0%であったが、学年間での割合の差はみられなかった。

表1 学年別基本属性

質問項目	回答項目	全体 241人	1学年 54人	2学年 50人	3学年 76人	4学年 61人
性別	女性	193 (80.1%)	42 (77.8%)	44 (88.0%)	60 (78.9%)	47 (77.0%)
通学にかかる片道の時間(分)		44.4 ± 35.8	42.5 ± 35.4	39.5 ± 27.8	50.6 ± 44.7	42.7 ± 28.5
本大学入学までの過程について	高校卒業して本大学入学	237 (98.3%)	53 (98.1%)	50 (100.0%)	75 (98.7%)	59 (96.7%)
	高校卒業後就職したのち本大学入学	3 (1.2%)	1 (1.9%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (3.3%)
	その他	1 (0.4%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (1.3%)	0 (0%)
家族との同居の有無	あり	168 (70.3%)	32 (59.3%)	34 (69.4%)	57 (75.0%)	45 (75.0%)
	なし	73 (30.7%)	22 (40.7%)	16 (32.6%)	19 (25.0%)	16 (26.7%)
大学入学のきっかけ	看護師国家資格を取るためこの大学しか受からなかった	170 (70.8%)	38 (70.4%)	38 (77.6%)	53 (69.7%)	41 (67.2%)
	授業料免除の制度があるから	24 (10.0%)	4 (7.4%)	3 (6.1%)	10 (13.2%)	7 (11.5%)
	通学しやすいから	8 (3.3%)	3 (5.6%)	3 (6.1%)	1 (1.3%)	1 (1.6%)
	教員に勧められたから	8 (3.3%)	1 (1.9%)	0 (0%)	5 (6.6%)	2 (3.3%)
	保健師国家資格をとるため	7 (2.9%)	3 (5.6%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (6.6%)
	親に勧められたから	7 (2.9%)	1 (1.9%)	2 (4.1%)	3 (3.9%)	1 (1.6%)
	この学校で学びたかった	6 (2.5%)	2 (3.7%)	0 (0%)	2 (2.6%)	2 (3.3%)
	その他	1 (0.4%)	1 (1.9%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
大学卒業後看護師(保健師)として就職したいと思うか	そう思う	10 (3.8%)	1 (1.9%)	4 (6.1%)	2 (2.6%)	3 (4.9%)
	ややそう思う	126 (52.3%)	22 (41.5%)	26 (53.1%)	37 (48.7%)	41 (68.3%)
	あまりそう思わない	44 (18.3%)	16 (30.2%)	6 (12.2%)	16 (21.1%)	6 (10.0%)
	そう思わない	38 (15.8%)	11 (20.8%)	8 (16.3%)	12 (15.8%)	7 (11.7%)
	無回答	30 (12.4%)	4 (7.5%)	9 (18.4%)	11 (14.5%)	6 (10.0%)
		3 (1.2%)	1 (1.9%)	1 (2.0%)	0 (0%)	1 (1.6%)

平均±標準偏差, 人数(%)

表2 学年別学習行動及び学力の比較

質問項目	回答項目	全体 241人	1学年 54人	2学年 50人	3学年 76人	4学年 61人
ここ半年間の勉強時間に関する項目	通常授業の1日の自宅勉強時間(分)	99.7 ± 73.4	88.5 ± 62.3	79.2 ± 44.9	109.9 ± 77.3	113.8 ± 90.5
	試験前の1日の自宅勉強時間(分)	283.1 ± 134.5	224.7 ± 109.7	342.9 ± 178.7	295.9 ± 126.3	270.0 ± 96.6
	春休み期間の1日の自宅勉強時間(分)	126.6 ± 111.0	72.0 ± 68.6	89.4 ± 76.4	135.6 ± 110.0	191.0 ± 129.3
	1回の集中できる勉強時間(分)	64.0 ± 42.1	55.9 ± 33.1	60.2 ± 45.9	69.5 ± 48.1	67.6 ± 37.1
	問題集を解く	87 (36.1%)	22 (40.7%)	23 (46.0%)	24 (31.6%)	18 (29.5%)
これまでに1番効果のあった勉強法	教科書を読みノートにまとめる	30 (12.4%)	9 (16.7%)	6 (12.0%)	11 (14.5%)	4 (6.6%)
	誰かと一緒に勉強する	23 (9.5%)	3 (5.6%)	2 (4.0%)	8 (10.5%)	10 (16.4%)
	人に教える	22 (9.1%)	6 (11.1%)	4 (8.0%)	8 (10.5%)	4 (6.6%)
	問題集を解き、わからない言葉を調べる	22 (9.1%)	6 (11.1%)	2 (4.0%)	8 (10.5%)	6 (9.8%)
	音読して理解を深める	13 (5.4%)	2 (3.7%)	3 (6.0%)	3 (3.9%)	5 (8.2%)
	なし	13 (5.4%)	3 (5.6%)	6 (12.0%)	2 (2.6%)	2 (3.3%)
	動画を見る(YouTube)	9 (3.7%)	1 (1.9%)	3 (6.0%)	3 (3.9%)	2 (3.3%)
	学習アプリ	8 (3.3%)	1 (1.9%)	0 (0%)	3 (3.9%)	4 (6.6%)
	隙間時間を活用する	5 (2.1%)	1 (1.9%)	1 (2.0%)	0 (0%)	3 (4.9%)
	学習計画を立てる	4 (1.7%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (2.6%)	2 (3.3%)
	その他	5 (2.1%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (5.3%)	1 (1.6%)
	勉強しようと思う時	試験前	117 (48.5%)	32 (59.3%)	36 (72.0%)	33 (43.4%)
宿題・課題がある時		86 (35.7%)	13 (24.1%)	10 (20.0%)	34 (44.7%)	29 (47.5%)
試験結果が悪かった時		13 (5.4%)	3 (5.6%)	0 (0%)	2 (2.6%)	8 (13.1%)
授業でわからないことがあったとき		9 (3.7%)	2 (3.7%)	2 (4.0%)	2 (2.6%)	3 (4.9%)
授業が面白かった時・勉強が楽しく感じた時		9 (3.7%)	3 (5.6%)	2 (4.0%)	1 (1.3%)	3 (4.9%)
試験結果がよかった時		2 (0.8%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (1.3%)	1 (1.6%)
その他		5 (2.1%)	1 (1.9%)	0 (0%)	3 (3.9%)	1 (1.6%)
学力(得点率)		-	63.7 (55.3-74.3)	31.7 (28.1-36.7)	41.0 (36.8-46.3)	62.0 (56.0-68.0)

平均±標準偏差, 中央値(第1四分位点-第3四分位点), 人数(%)

表3 学年別学習自己効力感高値群の割合比較

質問大項目	回答項目	全体 241人	1学年 54人	2学年 50人	3学年 76人	4学年 61人	p-value <sup>1)</sup>
学業的自己効力感	講義の内容をよく理解することができる	高値群 <sup>2)</sup> 157 (65.1%)	37 (68.5%)	29 (58.0%)	46 (60.5%)	45 (73.8%)	.18
	講義のときに説明された問題は大体理解することができる	高値群 <sup>2)</sup> 152 (63.1%)	39 (72.2%)	23 (46.0%)	44 (57.9%)	46 (75.4%)	<.01
			[=2.9]			[2.4]	
	講義のときに説明された内容や教科書で読んだことは大体覚えている	高値群 <sup>2)</sup> 96 (39.8%)	21 (38.9%)	15 (30.0%)	25 (32.9%)	35 (57.4%)	<.01
	授業中に割り当てられた課題をすることは簡単である	高値群 <sup>2)</sup> 135 (56.0%)	34 (63.0%)	22 (44.0%)	42 (55.3%)	37 (60.7%)	.16
行動統制的自己効力感	前期の成績はおそらくよいだろう	高値群 <sup>2)</sup> 72 (29.9%)	20 (37.0%)	11 (22.0%)	19 (25.0%)	22 (36.1%)	.16
	大学での勉強を計画立ててすることができる	高値群 <sup>2)</sup> 93 (38.6%)	25 (46.3%)	16 (32.0%)	27 (35.5%)	25 (41.0%)	.38
	勉強するように自分自身を動機づけることができる	高値群 <sup>2)</sup> 131 (54.4%)	31 (57.4%)	23 (46.0%)	35 (46.1%)	42 (68.9%)	<.05
					[2.7]		
	提出物やレポートは締め切りまでにしあげることができる	高値群 <sup>2)</sup> 219 (90.9%)	49 (90.7%)	44 (88.0%)	69 (90.8%)	57 (93.4%)	.60

人数(%), [調整済み残差]

<sup>1)</sup>カイニ乗検定後 $p < .05$ の場合のみ調整済み残差を示す

<sup>2)</sup>カイニ乗検定

<sup>3)</sup>「あてはまる」「よくあてはまる」「非常にあてはまる」と回答したもの

4. 学力及び自宅での学習時間と学習自己効力感の関連 (表4)

学力と正の相関がみられた項目は学習自己効力感の下位5項目のうち「私は講義の内容をよく理解することができる」(r=.36, p<.01), 「講義のときに説明された問題は大体理解することができる」(r=.39, p<.01), 「講義のときに説明された内容や教科書で読んだことは大体覚えている」(r=.33, p<.01), 「前期の成績はおそらくよいだろう」(r=.61, p<.01) の4項目であった。行動統制的自己効力感では「大学での勉強を計画立ててすることができる」(r=.26, p<.01), 「勉強するように自分自身を動機づけることができる」(r=.35, p<.01) は学力と正の相関がみられた。一方, 通常授業・試験前・春休みの学習時間と学力に関連はみられなかったが, 通常授業時の学習時間と「大学での勉強を計画立ててする

ことができる」(r=.46, p<.01), 「勉強するように自分自身を動機づけることができる」(r=.30, p<.05) と関連がみられた。同様に, 試験前の学習時間と「大学での勉強を計画立ててすることができる」(r=.42, p<.01), 「勉強するように自分自身を動機づけることができる」(r=.26, p<.05), 提出物やレポートは締め切りまでにしあげることができる (r=.35, p<.01) と関連がみられた。

5. 学習自己効力感下位尺度及び将来看護職としての就職の意思高値群・低値群での学力の比較 (表5)

学力的自己効力感下位尺度各項目において, 高値群は低値群と比較して, 学力の得点率が有意に高く (p<.01), 学力の得点率に10%以上の差がみられた。行動統制的自己効力感下位尺度3項目中2項目において, 高値群は低値群と比較して有意に学力の得点率が高かった (p<.01)。しか

表4 学力と学習習慣及び学習自己効力感下位変数におけるSpearman順位相関関連

	学力 (得点率)	通常授業 時の1日の 勉強時間	試験前の1 日の勉強 時間	春休み期 間の1日の 勉強時間	1回の集中 できる勉強 時間	私は講義の 内容をよく 理解するこ とができる	講義のとき に説明され た問題はだ 大体理解す ることができる	講義のとき に説明され た内容や教 科書で読ん だことはだ 大体覚えて いる	授業中に 割り当てら れた課題を することは 簡単であ る	前期の成 績はおそ らくよい だろう	大学での勉 強を計画立 ててするこ とができる	勉強する ように自 分自身を 動機づけ ることが できる	提出物やレ ポートは締 め切りまで に仕上げ ることができる
学力(得点率)	-												
通常授業時の1日の勉強時間	.13**	-											
試験前の1日の勉強時間	.14**	.33*	-										
春休み期間の1日の勉強時間	-.11	.48**	.27*	-									
1回の集中できる勉強時間	.09	.26	.24	.18	-								
私は講義の内容をよく理解することができる	.36**	.08	.09	-.17	.23	-							
講義のときに説明された問題は大体理解することができる	.39**	.12	.10	-.08	.15	.88**	-						
講義のときに説明された内容や教科書で読んだことは大体覚えている	.33*	.20	.18	.26	.28*	.45**	.47**	-					
授業中に割り当てられた課題をすることは簡単である	.24	.21	.25	.06	.27	.61**	.48**	.44**	-				
前期の成績はおそらくよいだろう	.61**	.05	.11	.11	.15	.49**	.46**	.38**	.38**	-			
大学での勉強を計画立ててすることができる	.26**	.46**	.42**	.25	.33*	.46**	.42**	.45**	.39**	.39**	-		
勉強するように自分自身を動機づけることができる	.35**	.30*	.29*	.10	.17	.53**	.51**	.37**	.51**	.56**	.67**	-	
提出物やレポートは締め切りまでにしあげることができる	.11	.14	.35**	.20	.24	.27	.25	.18	.31*	.38**	.26	.31*	-

\*p<.05 \*\*p<.01

表5 学習自己効力感下位尺度及び将来看護職としての就職の意思高値群・低値群での学力の比較

質問項目	回答項目	高値群 <sup>1)</sup>		低値群 <sup>2)</sup>		p-value <sup>3)</sup>
		人数	平均値(標準偏差)	人数	平均値(標準偏差)	
学業的自己効力感	講義の内容をよく理解することができる	155	55.0 (40.0-66.0)	86	41.0 (32.3-55.5)	<.01
	講義のときに説明された問題は大体理解することができる	150	55.2 (41.8-66.3)	91	38.5 (31.7-51.8)	<.01
	講義のときに説明された内容や教科書で読んだことは大体覚えている	94	57.0 (43.8-69.3)	147	44.0 (34.0-59.0)	<.01
	授業中に割り当てられた課題をすることは簡単である	133	53.0 (40.0-65.0)	108	44.0 (34.0-59.0)	<.01
	前期の成績はおそらくよいだろう	71	60.0 (45.5-70.0)	170	45.0 (35.0-59.0)	<.01
行動統制的自己効力感	大学での勉強を計画立ててすることができる	92	55.0 (41.2-68.0)	149	45.0 (35.0-59.3)	<.01
	勉強するように自分自身を動機づけることができる	128	55.0 (41.0-67.0)	113	41.6 (34.0-57.7)	<.01
	提出物やレポートは締め切りまでにしあげることができる	216	50.0 (37.0-62.0)	25	38.5 (31.1-58.8)	.08
将来への思い	大学卒業後看護師(保健師)として就職したいと思うか	168	51.0 (39.0-63.8)	70	41.0 (35.0-59.0)	<.05

<sup>1)</sup>学習自己効力感下位尺度に「あてはまる」「よくあてはまる」「非常にあてはまる」、大学卒業後看護師(保健師)として就職したいと思うか|「そう思う」「ややそう思う」と回答したもの  
<sup>2)</sup>学習自己効力感下位尺度に「全くあてはまらない」「ほとんどあてはまらない」「あまりあてはまらない」、大学卒業後看護師(保健師)として就職したいと思うか|「あまりそう思わない」  
<sup>3)</sup>Mann-WhitneyのU検定

し、「提出物やレポートは締め切りまでにしあげることができる」の項目については2群間の学力の得点率に有意差はみられなかった。

また、大学卒業後看護師(保健師)として就職したいと思うかに関しても、高値群は低値群と比較して有意に学力の得点率は高かった( $p < .05$ )。

## V. 考察

調査の結果から、2年次の通常授業における1日の自宅学習時間は4学年の中で最も短く、学年間の学習自己効力感の下位尺度における高値群の割合を比較すると、2年次の割合が最も低かった。さらに、学習自己効力感の高さは学力の高さに関連することが明らかになった。最後に、看護学部に入學しながらも、大学卒業後看護師(保健師)として就職を希望しない学生の割合は全体の3割弱存在し、看護職として就職を希望しない者の学力は希望するものよりも低いことが明らかになった。以上の結果から支援の在り方について考察を述べる。

### 1. 学年別学習自己効力感の比較と2年次に向けた1年次からの学習支援の在り方

鈴木・村中・熊谷他(2013)の調査では、「予習-講義-演習-復習」というパターン学習の実施状況を捉え、継続的な学習に必要な能力を反映したMSLQは、パターン学習を習得し、実施しているもの程高いことが示された。加えて、パターン学習を実施しているものの学習時間は、していないものと比較して、有意に長いことが示された。さらに、MSLQの高さは自己効力感の高さに関連することが示された。A大学において、学習自己効力感の下位尺度における高値群の割合は、2年次が最も低く、通常授業時の学習時間は2年次が最も短いことが明らかとなった。さらに、学力と学業的自己効力感下位尺度5項目中4項目と正の相関が認められた。さらに自宅での学習時間と行動統制自己効力感下位尺度3項目中2項目と正の相関が認められた。これらの結果を踏まえ、1年次からのパターン学習の定着を図る為の支援を実施することで2年次の学力とともに自

己効力感の向上につながる可能性が示唆された。

さらに、2年次・3年次の学力評価指標となった形態機能学・疾病治療学の専門基礎模試の得点率は2年次で30%台、3年次でも40%台にとどまり、全国の結果と比較しても低い水準にとどまった。先行研究においても、学習意欲は入学時より次第に低下していくことが指摘されている(遠藤・板倉・河野他, 2017)。学習意欲を早い段階で獲得し持続できるよう、1年次からパターン学習習得に向けた支援の強化と、形態機能学等専門基礎科目の学習支援強化を図ることで、2年次以降の学力とともに自己効力感の向上につながると考える。

専門基礎科目の学習支援の強化方法として、葛西(2012)は、形態機能学で得る知識について、看護に必要な知識を今後学習する看護援助と結びつけた人間の見方、学び方として教授することが重要であると述べている。こういった講義科目の連動性を看護教員全体が認識し、個別の学習支援においても、随時教授していくことは看護の専門基礎科目の学習支援強化に結び付くため、教授時には取り入れていく必要があると考える。

### 2. 学力と看護職での就職希望の関連から見た学習支援の在り方

本研究の結果から看護学部に入學したにもかかわらず、大学卒業後看護師(保健師)として就職を希望しない学生の割合は全体の3割弱、本年度就職を控える4年次においても、21.7%存在した。泉澤・栗田(2021)の研究においても、看護を志望した第1の動機に、経済性や将来性といった内容が全体の6割近くを占めていた。看護職は社会からの需要や認知度も高く国家資格であることから、生涯働きながら自己研鑽できる職業であることが看護を目指す一番の動機につながっていると考える。一方、本研究結果では、看護職として就職を希望しない学生の学力は低値を示した。その理由として、看護に憧れを抱き入学しても学習遂行困難をきたした学生は、看護職への就職をミスマッチと捉え、具体的な看護職としての将来像が予測できず、看護職での就職を希望しない

ことが考えられる。斎藤・小林・丸山他（1999）は、1年生の現実認識の甘さがみられるが、2・3年生ではそれが修正されていくと述べている。また、看護の学びを進め様々な課題や自分自身と向き合い深い洞察が加えられる中で、看護に対する興味や関心が薄れ、現実はそう甘くはなかったと認識することも示唆されている（泉澤・栗田, 2021）。A大学においても、学習困難感を感じることで看護職への就職をミスマッチと捉えることのないよう、1年次からの学力及び自己効力感向上に向けた支援を行っていく必要があると考える。さらに具体的な看護職としての将来像が予測できるよう、看護師という職業上の価値に力点を置いた教授を行うことで、看護職としての就職への自信を高めることに結び付くと考える。

本研究の限界として、A大学のみ状況を反映しているため、一般化は難しいことが挙げられる。現在、A大学では2021年度より、新たに学習支援プログラムが立ち上がり、各学年に対する学習支援の強化が図られている。これらの介入により、学力向上とともに学習自己効力感の向上が図られ、ひいては看護職としての就職希望の向上に結び付くか縦断的に検証し、今後学習背景が多様化した看護学生に対する最適な学習支援プログラムを構築していく必要がある。

## V. 結論

本研究において、A大学看護学生における学習行動と学習自己効力感の実態として、2年次の通常授業時の学習時間が最も短く、学年間の学習自己効力感の下位尺度における高値群の割合は、2年次が最も低いことが明らかになった。また、学業的自己効力感下位尺度5項目中4項目と学力は正の相関を示すことが明らかになった。また、通常授業時の学習時間と行動統制的自己効力感下位尺度3項目中2項目は正の相関を示すことが明らかになった。さらに、看護大学に入学したにもかかわらず、看護職として就職を希望しない学生が3割弱も存在し、就職を希望しない学生の学力は希望する学生と比較して有意に低いことが明らか

になった。

今後、1年次から、「予習－講義・演習－復習」というパターン学習習得と看護の専門基礎知識を習得できるよう学習支援強化を行うことで、2年次の学力及び自己効力感の向上につながる可能性が示唆された。さらに、学習困難感を感じることで看護職への就職をミスマッチと捉えることのないよう、学力及び自己効力感向上に向けた支援を行うことに加え、看護師という職業上の価値に力点をおいた教授を行い、看護職としての就職への自信を高める支援の必要性が示唆された。

## 謝辞

本研究の趣旨にご賛同いただきご協力いただいたA大学看護学部学生の皆様に、心より感謝申し上げます。

## 利益相反

本研究は、2021年度中京学院大学共同研究費を受託し、実施した。本論文公表に関して開示すべき利益相反にある企業・組織・団体はない。

## 【文献】

- 安森由美（2002）. 看護職者のこれからの継続教育のあり方に関する一研究－成人学習の視点と自己教育力との関連からみた考察. 佛教大学教育学部学会紀要, 1, 55-71.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall., 37-38.
- 遠藤恭子, 板倉朋世, 河野かおり, 関根龍子 (2018). 基礎看護技術演習における看護学生の学習動機づけの推移. 看護学生用学習動機づけ尺度を使用して. 獨協医科大学看護学部紀要, 11, 1-11.
- 泉澤真紀, 栗田克実 (2021). 看護大学生の学習継続のための学習意欲・動機づけに関する研究. 旭川大学保健福祉学部研究紀要, 13, 23-29.
- 倉元直樹 (2009). 大学入試研究を通じて子どもたちを育成する大学入試の構築を目指す. Guideline1.2月号, 2-4.



- 厚生労働省政府統計の総合窓口(2021-10-19). 看護師等学校養成所入学況及び卒業生就業状況調査,  
<https://www.e-stAt.go.jp/stAt-seArch/dAtAbAsse?pAge=1&toukei=00450141&tstAt=000001022606>
- 葛西朱美(2012). ペットボトルを利用した腎小体モデルの検討「解剖生理」授業教材作成の試み. 東都医療大学紀要, 2(1), 50-56.
- 牧野典子, 中山奈津紀, 堀井直子, 山田聡子, 井口弘子, 渡邊実香, 足立はるゑ(2009). 生命健康科学部学生の自己教育力(第3報)入学後2年半の変化. 中部大学生命健康科学研究所紀要, 5, 1-8.
- 文部科学省. 学生の中途退学や休学等の状況について(2021-11-18).  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/26/10/\\_icsFiles/afieldfile/2014/10/08/1352425\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/_icsFiles/afieldfile/2014/10/08/1352425_01.pdf)
- 宮崎千尋, 永嶋由理子(2019). 看護職を目指す学生の主体的学習活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. 福岡県立大学看護学研究紀要, 16, 25-34.
- 長澤久美子, 福岡裕美子, 富山ひとみ, 小澤公人(2019). 老年看護学の授業においてtbl(Team-Based Learning)を導入した学習の効果. 常葉大学健康科学部研究報告集, 6(1), 37-46.
- 中本亮, 石田智恵美(2016). 自己調整学習を導入した授業を経験した学生の自己効力感の特徴 自由記述をコレスポネンス分析して. 福岡県立大学看護学研究紀要, 13, 67-74.
- 中西順子, 内山久美, 石橋通江, 吉田貴美代, 福田和美, 大橋知子, 光本いづみ, 播磨弘子, 伊藤尚加(2016). 看護系大学2年次生における学生支援方法の検討 社会人基礎力育成に向けて. 純真学園大学雑誌, 5, 97-102.
- リクルート. スタディーサプリ進路, 中京学院大学看護学部の情報(2021-11-23). <https://shingakunet.com/gakko/SC000407/nanido/>
- 李慧瑛, 下高原理恵, 緒方重光, 西本大策, 相川みづ江, 横山美江, 橋本智美, 新橋澄子, 深田あきみ(2016). 看護教育研究 学生の自己教育力と特性的自己効力感の関連調査 実習でのリフレクティブサイクルを通じて. 看護教育, 57(8), 656-62.
- 齋藤和樹, 小林寛幸, 丸山真理子, 花屋道子, 柴田健, 田多香代子(1999). 看護学生の学科志望動機, 人生の意味・目的意識, 性格的特性の関連について. 日本赤十字秋田短期大学紀要, 4, 3-8.
- 椎野雅代, 江藤和子, 井上聡子(2014). 看護学生における集団sstの学習効果と自己効力感との関連性の検討. 日本看護学会論文集:精神看護, 201-204.
- 嶋崎昌子(2018). 看護学生の学習実態と成績との関連 入学前教育のあり方に関する考察. 松本短期大学研究紀要, 27,11-20.
- 田中希穂(2017). 学習動機と自己効力感が学習行動におよぼす影響. 同志社大学教職課程年報, 7, 3-18.