

看護大学生における学年ごとの自己学習力の特徴

根岸 貴子¹⁾, 柴田 滋子¹⁾, 藤井 広美¹⁾, 本多 和子¹⁾, 横山 正江¹⁾

永田 倫人¹⁾, 佐山 多実子²⁾, 佐藤 みつ子¹⁾

了徳寺大学・健康科学部看護学科¹⁾

了徳寺大学・健康科学部看護学科 非常勤講師²⁾

要旨

本研究の目的は、看護大学生の学年別の自己学習力の獲得状況の特徴を明らかにし、教育的示唆を得ることである。A大学の看護学大学生381名を対象に、自己学習の評価尺度として日本語版SDLRSを用いて調査をした。学年ごとの下位尺度得点と一元配置分散分析多重比較にて分析した。

その結果、1, 2年生が近似値で3年生が低く4年生が高い傾向にあった。学年による比較については、3年生の得点が最も低く、【基礎学習技法の活用能力】【将来に対する前向きな姿勢】に有意な差が認められた。【学習に対する自己責任の受容】は全学年とも高い傾向にあった。4年生においては、【探究心】が他学年に比べて最も得点が低く、他の尺度は全て高かった。実習は自己学習力を養う上で意義が大きいことが推察された。

キーワード：自己学習力、看護大学生、自己学習力尺度

Characteristics of Self-learning Ability of Nursing Students: Comparison According to Students' Years

Takako Negishi¹⁾, Shigeko Shibata¹⁾, Hiromi Fuji¹⁾, Kazuko Honda¹⁾, Masae Yokoyama¹⁾

Norito Nagata¹⁾, Tamiko Sayama²⁾, Mituko Sato¹⁾

Faculty of Health Science, Ryotokuji University¹⁾

Faculty of Health Science, Ryotokuji University Part-time Lecturer²⁾

Abstract

The aim of this research was to understand the acquisition status of nursing students' self-learning ability. A questionnaire survey was conducted with 381 nursing students of University "A". The variables were calculated by the Self Directed Learning Readiness Scale (SDLRS) and personal factors. We analyzed the subscale score according to each students' year using a one way ANOVA and multiple comparison.

The results showed that the mean score of the seniors was the highest, and that of juniors was the lowest, and there was not a significant difference between the freshmen and the sophomores. Regarding "ability to use basic study skills and problem-solving skills" and "positive orientation to the future", the scores of the juniors were significantly low in comparison with the other years. The factor "commitment to study" was higher than the others with all the years. As for the seniors, the score of all the factors were higher than the other years except "inquiring minds". It was suggested that a clinical practicum in nursing was important to acquire the "self-learning ability".

Keyword : self-learning ability, nursing student, the self directed learning readiness Scale

I. 緒言

日進月歩に変化する医療の高度化、急激な少子高齢化に伴う医療ニーズの増大、療養する場の多様化などに対応していくために看護師には、主体的に考えて行動し、保健医療福祉のあらゆる場で看護ケアを提供することが求められている。また、チーム医療の調整役として高度なコミュニケーション能力も必要とされている¹⁾。大学教育においては、経済のグローバル化や少子高齢化、急激な社会の変化などにより、将来予測困難な時代を生きる学生が変化に対応し、未来への活路を見いだす原動力となる人材を育成することが必要とされており、カリキュラムの質的転換が目標となっている。

看護教育においても、看護職者として専門能力を主体的かつ継続的に育成していくために、自己の現状を客観的に振り返り自己評価できる能力や、評価をもとに必要な学習を選択し、新たに獲得した知識に基づく判断、専門職者としての価値観や専門性を発展させていく能力を育成する必要があるとされている¹⁾。こうした中、大学全入時代が到来したと言われ、学生の目的意識の希薄化、学習意欲の低下等が問題とされ、文部科学省のまとめでは、大学全体の4割が高校で学ぶ内容の補習授業を実施していると報告している¹⁾。看護系大学においても、急激に大学が増加し、入学前に生活体験を通して獲得する生活技術や対人関係能力などの看護学の学習に必要なとされる基礎能力の低下が指摘されている²⁾

看護学生の主体性に関する研究では、臨地実習や学内演習において学生の興味・関心を高めたり、学生自身が自己の成長を実感できたりするような少人数の学生への「関わり方」が多く取り上げられている。しかし、主体性の定義や構成要素についての研究はあまり多くはない¹⁾。新井ら³⁾は主体性を規定する要素として【課題の設定】、【解決方法の模索】、【責任ある行動】、【成長の実感】、【決定する力】の5つを整理し、特に【決定する力】が他の要素に影響し、循環することで主体性を育むとしている。溝上⁴⁾は、大学生に求める主体性として「課題に対する主体性」、「対人関係の主体性」、「時間に対する主体性」の3つをあげ、特に自分の将来に対してどれだけ意識的になれるかという「時間に対する主体性」が重要であるとしている。一方、杉原⁵⁾は、「高等教育のユニバーサル化に伴う学生の学習意欲の低下」と「臨床場面で生きて働く臨床の知の獲得や科学技術の爆発的展開にコミットできる高度な創造性の育成」の必要性から学生主体型授業に取り組んできたが、いまだ成功の方程式が描きにくい現状があることを指摘している。その要因として、既存知識や意欲、目的等の「学生間の格差」、本来の活動の目的を見失う等の「活動の自己目的化」、学習環境や価値観の相違等による「学習目標の下方修正」を挙げ、個々の役割遂行への意識や学生間の役割の再構築の困難さが大きく影響しているとしている。Benesse教育研究開発センターが実施した「第2回大学生の学習・生活実態調査(2013)」⁶⁾においても、アクティブラーニング型の授業を経験している学生は6割を超えており、4年前の調査と比較して増加傾向にあることが示されている。しかし、同調査⁷⁾で学生参加型よりも講義形式が良いと答えた学生は8割を超え、教員と学生の認識にズレがあることが推察された。古谷ら⁷⁾は、臨床実習の実習指導者らが学生の主体性を育む指導の中で「学生のレディネスの把握」と「指導者の中でレディネスを共有する」ことを重視しており、学生の主体性の可視化と教員や臨床指導者間での情報共有と連携が重要であることを示唆している。以上のことから、主体性を育むためのアクティブラーニング型の教育を有効に活用するには、学生のレディネスを的確に把握し、個々の学びのプロセスを追いながら、役割や葛藤、意識のずれを透明化して学生同士による振り返り、再構築が行われるような場を設定していかなければならない。このことについて主体性のレディネスを把握するための有効な測定尺度が必要である。

自己学習力を測定する尺度として、1977年Guglielminoが自己方向付け学習に対するレディネスを測定す

る尺度としてSelf Directed Learning Readiness Scale (以下SDLRSとする)を作成した⁸⁾。その後SDLRSは複数の言語に訳されると同時に、子供版やすぐに結果をフィードバックする成人版等バリエーションも増え、広く活用され、信頼性・妥当性についても検証されている。日本では1988年松浦ら⁹⁾により日本語版が作成された。松浦らは看護系大学の2年生、私立高校2年生を対象に2回のパイロットスタディを行い質問項目を修正後、大学生(看護学、教育学、医学など)、看護専修学校生を対象に調査した結果、一般性セルフエフィカシー尺度(GSES, 坂野ら, 1986)との得点間に有意な相関があったこと、教育背景が自己方向付け学習に対するレディネスに影響する可能性があること、米国と比較すると日本語版SDLRSの平均得点は低かったこと等を報告している。

本大学においては、平成25年度の学習支援計画の評価から、学生の自己学習能力不足が指摘されたので実態を明らかにする必要がある。そこで学年ごとの自己学習能力の特徴を明らかにすることにした

II. 研究目的

看護大学生の自己学習力を評価尺度を用いて調査し、学年別の自己学習力の特徴を明らかにし、教育的示唆を得る。

III. 研究方法

1. 研究デザイン：横断的研究

2. 調査対象：A大学看護学科1年生103名、2年生97名、3年生97名、4年生84名、総数381名であった。

3. 調査方法：自記式質問紙による調査を次の要領で実施した。

- 1) 調査時期：1年生から3年生は平成26年7月前期授業の終了時
：4年生は前期統合実習終了後、平成26年8月に実施した。

2) 調査用紙の配布と回収

上記の授業終了時に調査協力に関する内容説明を行い、質問紙を配布した。学生の協力が自由意思で行われるように、研究主旨の内容の説明と配布に関わり、回収箱を使用教室に設置し自由に投函するようにした。授業のあき時間に記入できるように午前中に配布し、その日の放課後に回収をした。

3) 調査内容

- (1) 基本属性(性別、学年、年齢、同居者)、アルバイトの就労の有無とその頻度
- (2) 自己学習力は日本語版SDLRS(Self Directed Learning Readiness Scale) 58項目を使用した。各項目の回答は、「全くあてはまらない」「あまりあてはまらない」「時々あてはまる」「よくあてはまる」「いつでもあてはまる」の5段階で評定する。得点は最小値58点、最大値が290点となり、得点が高いほど自己学習力が高いと評価できる。L. Guglielminoは自己学習力に寄与する主要な概念を8つの概念としているが、日本では阿部¹⁰⁾が日本人学生の自己方向づけ学習のレディネスについて7つの構成概念の妥当性を検証している。本稿ではこの項目区分により検討を行った。

尺度の使用にあたっては平成26年1月25日松浦和代氏(札幌市立大学)より使用許可を得た。

4. 分析方法

分析はSPSSver22.0 for windowsを用いて、記述統計後、自己学習力のSDLRS総合得点と下位尺度ごとの得点を一元配置分散分析にて、また各項目についてはKruskal-Wallisにて学年別に比較した。有意水準は5%未満とした。

5. 倫理的配慮

本研究は了徳寺大学倫理委員会の承認（番号2616）を得て実施した。調査対象には書面ならびに口頭にて、本研究の目的、個人が特定されないこと、成績評価と関係ないこと、結果は公表すること、本研究以外に使用しないこと、調査協力は自由であり参加しないことで不利益を被ることはないこと、質問紙の提出をもって同意を得られたものとするについて説明した。

IV. 結果

1年生配布数103名、回収数91名（回収率88.35%）、2年生配布数97名、回収数91名（回収率93.81%）、3年生配布数97名、回収数72名（回収率74.23%）、4年生配布数84名、回収数72名（回収率85.71%）、4学年での合計配布数381名、回収数326名（回収率は85.6%）であった。SDLRS尺度において無回答項目があった者36名（1年生6名、2年生10名、3年生9名、4年生11名）を除外し、290名を分析対象とした（有効回答率89.0%）。

1. 基本属性

対象者の平均年齢は19.93歳であり、性別では女性が90%であった。家族と同居している者は226名（78.7%）、独居者は54名（18.8%）であり、学年が上がるごとに独居者の割合は増加していた。アルバイトの就労が有りの者が204名（70.3%）であった。1・2年生では80%近くの者がアルバイトをしているが3年生になるとやや減少し、4年生では50%以下まで減少していた。

表1. 基本属性

	平均年齢(SD)	性別	同居者			バイトの有無	
1年生	18.55(±1.34)	女	77名(90.6%)	家族	73名(86.9%)	有	65名(76.5%)
		男	8名(9.4%)	独居	9名(10.7%)	無	20名(23.5%)
				その他	2名(2.4%)		
2年生	19.74(±2.20)	女	73名(90.1%)	家族	64名(80.0%)	有	65名(80.2%)
		男	8名(9.9%)	独居	13名(16.3%)	無	16名(19.8%)
				その他	3名(3.8%)		
3年生	20.52(±1.08)	女	54名(88.5%)	家族	47名(75.8%)	有	46名(73.0%)
		男	7名(11.5%)	独居	13名(21.0%)	無	17名(27.0%)
				その他	2名(3.2%)		
4年生	21.49(±0.79)	女	56名(93.3%)	家族	2名(68.9%)	有	28名(45.9%)
		男	4名(6.7%)	独居	19名(31.1%)	無	33名(54.1%)
				その他	0名		
全体	19.93(±1.84)	女	260名(90.6%)	家族	226名(78.7%)	有	204名(70.3%)
		男	27名(9.4%)	独居	54名(18.8%)	無	86名(29.7%)
				その他	7名(2.4%)		

2. 日本語版SDLRS尺度（自己学習力尺度）得点

SDLRS尺の総合得点の平均値は、1年生185.79点、2年生186.85点、3年生179.56点、4年生190.49点、全体185.72点であり、3年生の得点が最も低かった。

下位尺度ごとの得点

尺度Ⅰ. 学習への愛着（16項目）の合計平均得点は、1年生50.

表2 学年別SDLRS得点 (n=290)

	平均値(SD)
1年生	185.79(±25.35)
2年生	186.85(±24.31)
3年生	179.56(±22.29)
4年生	190.49(±23.59)
全体	185.72(±24.21)

22点, 2年生51.37点, 3年生48.59点, 4年生52.30点, 全体50.62点であった。1項目あたりの平均得点は, 1年生3.14点, 2年生3.21点, 3年生3.04点, 4年生3.27点, 全体3.16点であった。

尺度Ⅱ. 基礎学習技法の活用能力 (11項目) の合計平均得点は, 1年生33.78点, 2年生34.33点, 3年生32.62点, 4年生35.44点, 全体34.03点であった。1項目あたりの平均得点は, 1年生3.07点, 2年生3.12点, 3年生2.97点, 4年生3.22点, 全体3.09点であり他の学年に比べて3年生は有意に低い得点であった ($p<0.01$)。質問項目を見ると「10. ある情報を知る必要があれば, 私はその情報をどこで得られるのかがわかる」は4年生と比べて低く ($p<0.01$), 「11. 他の多くの人達よりもうまく自己学習ができる」 ($p<0.01$) は2年生と4年生に比べて得点が低かった。

尺度Ⅲ. 学習に対する自己責任の受容 (5項目) の合計平均得点は, 1年生19.95点, 2年生18.63点, 3年生19.59点, 4年生19.23点, 全体19.35点であった。1項目あたりの平均得点は, 1年生3.99点, 2年生3.73点, 3年生3.92点, 4年生3.85点, 全体3.87点であった。

尺度Ⅳ. 探求心 (5項目) の合計平均得点は, 1年生15.73点, 2年生15.81点, 3年生15.32点, 4年生15.20点, 全体15.55点であった。1項目あたりの平均得点は, 1年生3.15点, 2年生3.16点, 3年生3.06点, 4年生3.04点, 全体3.11点であった。

尺度Ⅴ. 学習における主体性 (4項目) の合計平均得点は, 1年生12.25点, 2年生12.81点, 3年生12.08点, 4年生13.26点, 全体12.58点であった。1項目あたりの平均得点は, 1年生3.06点, 2年生3.20点, 3年生3.02点, 4年生3.32点, 全体3.15点であった。

尺度Ⅵ. エネルギッシュな自己イメージ (3項目) の合計平均得点は, 1年生9.21点, 2年生9.44点, 3年生8.59点, 4年生9.48点, 全体9.20点であった。1項目あたりの平均得点は, 1年生3.07点, 2年生3.15点, 3年生2.86点, 4年生3.16点, 全体3.07点であった。

尺度Ⅶ. 将来に対する前向きな姿勢 (5項目) の合計平均得点は, 1年生16.36点, 2年生16.54点, 3年生14.75点, 4年生16.89点, 全体16.17点であった。1項目あたりの平均得点は, 1年生3.27点, 2年生3.31点, 3年生2.95点, 4年生3.38点, 全体3.23点であり他の学年に比べて3年生は有意に低い得点であった ($p<0.01$)。

表3. 学年別SDLRS下位尺度得点 (n=290)

	I. 学習への愛着	II. 基礎学習技法の活用能力	III. 学習に対する自己責任の受容	IV. 探求心	V. 学習における主体性	VI. エネルギッシュな自己イメージ	VII. 将来に対する前向きな姿勢
1年生	50.22	33.78	19.95	15.73	12.25	9.21	16.36
2年生	51.37	34.33	18.63	15.81	12.81	9.44	16.54
3年生	48.59	32.62 *	19.59	15.32	12.08	8.59	14.75 *
4年生	52.30	35.44	19.23	15.20	13.26	9.48	16.89
全体	50.62	34.03	19.35	15.55	12.58	9.20	16.17

* $p < 0.05$

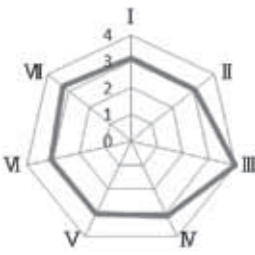
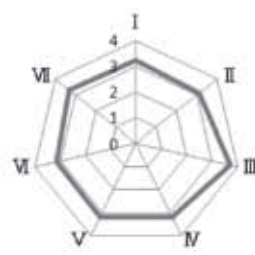
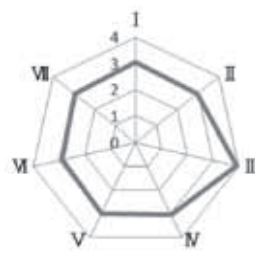
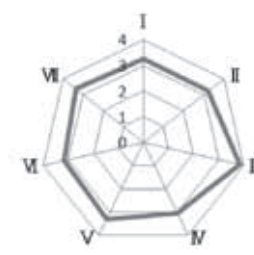
1 年生	2 年生	3 年生	4 年生
			
下位尺度ごとの平均値	下位尺度ごとの平均値	下位尺度ごとの平均値	下位尺度ごとの平均値
I : 3.14	I : 3.21	I : 3.04	I : 3.27
II : 3.07	II : 3.12	II : 2.97	II : 3.22
III : 3.99	III : 3.73	III : 3.92	III : 3.85
IV : 3.15	IV : 3.16	IV : 3.06	IV : 3.04
V : 3.06	V : 3.2	V : 3.02	V : 3.32
VI : 3.07	VI : 3.15	VI : 2.86	VI : 3.16
VII : 3.27	VII : 3.31	VII : 2.95	VII : 3.38

図1. 学年別SDLRS下位尺度1項目あたりの平均得点

V. 考察

1. 学年全体における自己学習力の特徴

自己学習力の学年全体の平均値は、松浦⁹⁾が18歳から25歳の1519人を対象に調査した結果、成人の平均値187.3点、看護学専攻の大学生の平均値は191.3点、看護学専修学校生の平均値183.5点と比較して本研究の学生の自己学習力の平均値はやや低かった。これは2003年時に看護大学数は108校であったものが、2013年は219校まで増加し、急速な看護系大学の増加は入試の難易度の低下をまねき、入学時の基礎学力の低下も一つの要因と考える。これは2003年当時に108校であった看護系大学数が、2013年までの10年間で219校まで倍増し、急速な看護系大学の増加が入試の難易度の低下をまねき、入学時の基礎学力の低下につながったことが一つの要因と考える。

学年別比較においては、1・2年生が近似値で4年生が最も高く、3年生が最も低かった。3年生は下位尺度得点においても、【尺度Ⅱ 基礎学習法の活用能力】、【尺度Ⅶ 将来に対する前向きな姿勢】が他の学年と有意に差 ($p < 0.01$) があり、他の学年とは違う傾向を示していることがわかった。学年が進むことで学習意欲が低くなることについて、短期大学生において入学後1年後に自己教育力の低下¹¹⁾や2年生春期に学習意欲の大きな落ち込みがある¹²⁾などが報告されている。大学4年間の中で学習環境の慣れや学内での学習が多く、将来に向っての明確な自己像を描きにくい状況にあり、中だるみ現象が起きていると考える。さらに3年生前期に各看護学の看護過程演習が同時期に始まることも一因と考える。看護過程はこれまで学習してきた知識を統合して、事例を分析することが求められる。「正解が一つ」とする学習形態に慣れている学生にとっては、負担が大きく戸惑っていることが推察できる。4年生の高得点については、3年生後期からの長期の実習を乗り越えた自信や忍耐強さ、さらに実習を通しての自己学習の定着化など、実習を通して職業的意識の形成につながったことが学習意欲の

向上につながったと考える。

下位尺度項目の平均得点（図1）については、【尺度Ⅲ 学習に対する自己責任】が他の尺度と比べて全学年とも高かった。自己の学習における責任は感じているが、実際の学習行動が伴わないことにより、前向きな学習活動尺度Ⅰ、Ⅱ、Ⅳ、Ⅴ得点の低下、肯定的な自己イメージの欠如は尺度Ⅵ、Ⅶの得点の低下になったと考える。

2. 学年別の自己学習の特徴

1) 1年生における特徴

学年別SDLRSの下位尺度得点でみると、【尺度Ⅲ 学習に対する自己責任の受容】が全体の中でも最も高得点であった。他の尺度Ⅰ、Ⅱ、Ⅴ、Ⅵ、Ⅶは3年生の次に低い傾向を示した。尺度Ⅲが高かったことは、入学後3ヵ月が経過した頃では主体的に学習していく必要性については気づいているが、1年前期は教養科目が多く専門科目が少なく、看護学との関係性を見いだせないこともあげられる。【尺度Ⅵ エネルギーッシュな自己イメージ】や【尺度Ⅶ 将来に対する前向きな姿勢】など、看護師になることについて積極的な自己像が持てない時期であると考えられる。アルバイトは76%の学生がしており、学業以外に関心が向いていることも学習意欲低下につながったと言える。看護師になる動機が入学後の学習意欲につながるよう、教養科目の学習内容と看護との関連、看護には人間を理解するための幅広い知識について説明していく必要がある。

2) 2年生における特徴

2年生は尺度Ⅲ「学習に対する自己責任の受容」が全体の中で、最も低い値であった。他の尺度は1年生と類似傾向にあった。2年生の傾向としては学習に対する自己責任が低く、1年生からの学習意欲は変化しないことがあげられる。大学生活の慣れ、カリキュラム進度も過密でなく、学生生活に余裕のある頃である。80.2%の学生がアルバイトをしていることもその一つである。この時期の課題としては、アクティブラーニングや演習など主体的な学習方法につながるような教授方略が必要となる。学生が学ぼうと興味を引くような教授法の転換も求められる。

3) 3年生の特徴

下位尺度や尺度の項目において、ほとんど他の学年より低い傾向にあり、尺度Ⅱの項目で「10. ある情報を知る必要があれば、私はその情報をどこで得られるのかがわかる」、「11. 他の多くの人達よりもうまく自己学習ができる」で有意な差 ($p < 0.01$) があった。3年前期は専門科目が中心となり、各看護学の看護過程など演習が同時期にあることにより、課題の量も一度に増え、余裕をもって学習することが困難となりやすい。看護過程は実習で活用する看護を遂行する思考法で、実習に向けて修得しなければならないと自覚する時期である。決められた時間内に必要な情報収集・分析・問題抽出・看護計画立案が求められ、より効率的な学習方法がのぞまれる。低学年時より客観的思考を活用する学習の導入や疑問を解決していくための資料検索、図書活用法などを導入していく必要がある。

4) 4年生の特徴

4年生は尺度Ⅳ【探究心】以外において高得点であった。尺度Ⅳは学年全体の中で最も低かった。全ての実習が終了しており、実習によって培った自己統制力、必要な学習を達成する学習力がついたと考える。自己学習力をつけるうえで体験学習ともなる実習は意義が大きい。一方で【探究心】が低いことは、国家試験合格に対して自己の現状について厳しい見方と余裕がないことが低い結果

となったと推察する。探究心は物事に対する知的好奇心と心のゆとりからうまれるものである。自己の現状を把握と共に、国試対策が負担になりすぎないように段階的に難易度を上げ、学習指導をしていく必要がある。

全体を通して、3年生が特異な現象があり、学年においても特徴がみられた。各学年の実態を知り、学年の実態に合わせた教育的関わりが必要である。さらに自ら学習することにつながるような教授方略やカリキュラム内容を見直す必要がある。

V. 本研究の限界と課題

今回の調査では、日本語版SDLRSを用いた最初の実態調査であったため、各学年における下位尺度ごとの得点傾向に焦点を当てて検討を行った。学生の特徴に合わせた教育的支援法を検討していくためには、今回の調査結果をベースラインとして経年的な得点の変化を追い、学年ごとの特性を明らかにする必要がある。今後、尺度間の関連や学年進行に伴う得点の変化、他分野の大学生との比較を行い、看護学生の特徴に合った教育カリキュラムの改良に生かしていくことが求められる。さらに、入学前から卒業後までの変化を追うことで、専門看護職業人として育成するための看護基礎教育のあり方に活用することが課題である。

VI. 結論

1. 日本語版SDLRS尺度の総合得点の平均値は、全学年では1・2年生が近似値で3年生が低く4年生が高い傾向にあった。
2. 学年による尺度の比較については、3年生の得点が最も低く、【基礎学習技法の活用能力】【将来に対する前向きな姿勢】に有意な差が認められた。
3. 【学習に対する自己責任の受容】は全学年とも高い傾向にあった。
4. 4年生においては、【探究心】が他学年に比べて最も得点が低く、他の尺度は全て高かった。実習は自己学習力を養う上で意義が大きいと考える。

文献

- 1) 文部科学省：「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告書」、文部科学省ホームページ、
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afile/2011/03/11/1302921_1_1pdf[accessed 2014-01-10].
- 2) 大久保暢子, 佐竹澄子, 大橋久美子他 (2011) 看護学導入期の学生が感じる困難性の検討. 聖路加看護学会誌. 15 (1), 9-16.
- 3) 新井清美, 竹内久美子, 小暮孝志ほか (2011) 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－. 目白大学健康科学研究誌. 4, 69-75
- 4) 溝上慎一 (2013) 「時間の主体性」強化が自己形成を促す. RMSmessage. 33 (11), 32-33
- 5) 杉原真晃 (2011) 教養教育の授業における学生の主体性形成－学習共同体での役割の再構築に着目して－. 京都大学高等教育研究. 17, 53-62.
- 6) ベネッセ教育研究開発センター (2013) 第2回 大学生の学習・生活実態調査報告書. ベネッセコーポレーション. 88-91.

- 7) 古谷剛, 石光美美子, 小澤麻美ほか (2011) 臨地実習指導者が捉える「学習の主体性」に関する基礎的研究. 4, 目白大学健康科学研究誌. 77-82.
- 8) Guglielmino, L. M. (1977) Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale, Doctoral Dissertation, University of Georgia, 28-29 .
- 9) 松浦和代, 阿部典子, 良村貞子他 (2003) 日本語版SDLRSの開発—信頼性と妥当性の検討. 日本看護研究会雑誌. 26 (1), 45-53.
- 10) 阿部典子 (2001) 日本語版SDLRSの開発と看護教育への応用. 平成11・12年度科学研究費補助金基盤研究 (C) (2) 研究成果報告書. 1-18.
- 11) 牧野典子, 中山奈津紀, 堀井直子 (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.
- 12) 寺島喜代子 (1998) 看護学生の学習態度と自尊感情の縦断的研究—ある公立看護短期大学の場合—. 日本看護研究学会雑誌. 21 (4), 7-15.

(平成26年11月28日稿)

査読終了年月日 平成26年12月4日