

看護学生の入学動機と自己教育力との関連

榎本 朋子, 田邊 美津子

Relationship between Motive for Entrance and Self-Educational Ability of Nursing students

Tomoko MASUMOTO and Mitsuko TANABE

キーワード：自己教育力，入学動機，看護学生

概 要

本研究では、看護学生の入学動機と自己教育力の関連を明らかにするために、自己教育力測定尺度を使用し、無記名による質問紙調査を行った。回答を得た中の375名（有効回答率95.4%）を分析した結果、短期大学への入学動機が本人の「希望であった」ものは279名（74.4%）、「希望でなかった」ものは30名（8.0%）、「どちらともいえない」ものは66名（17.6%）であった。入学動機の違いにより、自己教育力尺度「I 成長・発展への志向」の側面及び「自己教育力総合得点」について有意差がみられた。質問項目では7項目に有意差がみられ、入学動機が「希望でなかった」学生は、「35私は、今の自分に満足している」等では特に低い傾向がみられた。また、看護職への志望がない学生が37名（10.6%）いる現状が明らかとなり、以上のことから、入学初期より学生に対する精神的ケアやサポートを行いながら、看護職や将来への動機づけを行う必要性が示唆された。

1. 緒 言

1983年の中央教育審議会教育内容等小委員会¹⁾において、自己教育力は主体的に学ぶ意志、態度、能力であり、学習への意欲、学習の習得、学習を続ける意志をその内容とするとし、その育成の必要性が打ち出された。その後、義務教育だけでなく大学教育の場でも自己教育力育成が重要な課題とされてきたが、看護教育においては「看護学教育の在り方に関する検討会報告²⁾にて、到達目標を示すにあたっての学士課程における看護学教育の特質として、「看護生涯学習の出発点となる基礎能力を培う課程である」ということを挙げて、看護基礎教育上での自己教育力の育成の必要性を示した。

本学看護科の教育目的には、「主体的に看護を探究する能力の育成」が含まれている。看護の探究とは、患者の困難や苦痛を感じとり、自分に何ができるかを自ら考え、学習し、そして実践するものである。つまりこの主体的に看護を探究する力とは、看護に関して自

ら学ぶ力であり、自己教育力であるといえる。この能力は専門職である看護師が、必ず身につけておくべき重要な資質であると私たちは考えている。しかし、毎日の看護基礎教育の中で教員は、現在の学生は課題を与えられないと学習できず、演習や実習も参加することで満足することが多く、自己教育力が欠けていると感じることが多い。その結果、自己での学習が不十分なため教員は課題を提示し、学生は出された課題のみするという悪循環が起きているようにも感じている。自己教育力は学校教育のみでなく生涯を通して育成されるものであり、その基盤となるものを看護基礎教育で育てる必要があると考える。

看護学生に対する自己教育力の研究は多くある。その中でも、看護学生の自己教育力に影響する要因には挫折体験³⁾、進路⁴⁾、看護婦イメージ⁵⁾などが指摘されており、進路決定の要因や将来看護師になりたいかどうか自己教育力に影響すると考えられる。また、入学動機と自己教育力との関連を明らかにした研究は少ない。

本研究では、短期大学への入学動機と自己教育力との関連を明らかにし、これにより入学初期からの動機づけへの方法の検討などを行うことで、看護学生の自己教育力育成への一助とする。

（平成24年11月19日受理）
川崎医療短期大学 看護科
Department of Nursing, Kawasaki College of Allied Health Professions

2. 研究方法

1) 用語の定義

「自己教育力」とは「主体的に学ぶ意志、態度、能力」と定義する⁶⁾。

本研究では、梶田⁷⁾が示した自己教育性の4側面をその内容とする。4側面とは、「Ⅰ成長・発展への志向(自己教育を行っていく上での基本的な志向性)」、「Ⅱ自己の対象化と統制(その志向性に沿って自分自身を一步一步自ら前進させていく力)」、「Ⅲ学習の技能と基盤(その前進の過程で道具的な意味を持つ学び方や基礎学力)」、「Ⅳ自信・プライド・安定性(そうした全てを一人の人格の中に落ち着かせ、安定した土台の上に立っての前進を可能にする心理的基盤)」である。

2) 研究対象

研究対象者はA短期大学看護科に平成23年度在籍中の1年生、2年生、3年生である。

3) 調査期間

平成23年4月から5月である。

4) データ収集方法

全対象に対して無記名による質問紙調査を実施した。質問紙の構成は、①個人的背景、②短期大学への入学動機、③看護職への志望の有無、④自己教育力測定尺度40項目であった。

5) 調査尺度

(1) 自己教育力測定尺度について

梶田の自己教育調査票⁸⁾は、自己教育力を「成長・発展への志向」「自己の対象化と統制」「学習の技能と基盤」「自信・プライド・安定性」の4つの側面に分け、その3側面各10項目の質問紙で構成されている。しかし、「学習の技能と基盤」の側面では、学習によって獲得していく要素が強いため、調査項目としては挙げられていない。この梶田の調査票を看護教育に使用できるように「学習の技能と基盤」の10項目を加え、一部修正検討を加えて計40項目の質問項目としたものが、西村ら⁹⁾の自己教育力測定尺度である。これは、「はい」に2点「いいえ」に1点の二件法で回答する調査法であるが、新實¹⁰⁾の研究方法を参考に「4:そう思う」「3:どちらかといえばそう思う」「2:どちらかといえばそう思わない」「1:そう思わない」の四件法を用いた。その合計により4側面を10~40点の得点で算出し、得点が高いほど自己教育力が高いことを示す。逆転項目に関してはその逆とする。

6) 分析方法

統計解析にはIBM SPSS Statistics 20を用いた。また、尺度の信頼性に関してはCronbachの α 係数を算出した。

まず、各学年での自己教育力を明らかにするために、1年生、2年生、3年生の3群において、「4側面」と「自己教育力総合得点」の得点を算出した。

次に、入学動機と自己教育力との関連をみるために、短期大学入学が本人の「希望であった」「希望でなかった」「どちらともいえない」の3群で、「4側面」と「自己教育力総合得点」の得点の有意差をみた。次に、この3群で、質問項目である各40項目(以下下位項目とする)での有意差をみた。

また、看護職への志望の違いによる自己教育力の得点をみるために、看護職に「絶対になりたい」「できればになりたい」「なりたいたい」と答えた群を「なりたいたい群」、看護職に「あまりなりたくない」「なりたくない」と答えたものを「なりたくない群」、「資格が取ればよい」「卒業できればよい」「その他」と答えた者を「どちらでもない群」とし、「4側面」と「自己教育力総合得点」の得点を算出し有意差をみた。

分析に関しては、等分散の検定後、一元配置分散分析(ANOVA)、又は、Kruskal Wallis 検定を行い、多重比較にはScheffe法を用いた。有意確率は $p < 0.05$ とした。

7) 倫理的配慮

研究における倫理的配慮として、質問紙は無記名とし、調査時に口頭及び文書にて研究主旨を説明し同意を得たものに配布した。調査の結果は統計的な処理を行い、個人的に処理することはないこと、また回答の秘密は厳守し、研究目的以外には使用しないことを調査紙の紙面に示した。質問紙の回収に関しては配布後1週間程度の期間を設け、設置した投函箱に投函してもらった。

この研究は、A短期大学倫理審査委員会の承認を得て行った。

3. 結果

対象者の背景を表1に示した。393名から回答を得た中で、未記入や不備のあるものを除き、375名(有効回答率95.4%)を分析の対象とした。1年生132名(35.3%)、2年生116名(31.0%)、3年生127名(33.7%)であった。

本研究対象における自己教育力測定尺度の信頼性検

討のために算出した Cronbach の α 係数は0.807であった。

1) 各学年の得点

各学年での「4側面」と「自己教育力総合得点」の得点(±標準偏差)の結果を表2に示した。

1年生, 2年生, 3年生共に, 4側面では「I 成長・発展への志向」は最も高く, 次に「II 自己の対象化と統制」, 「III 学習の技能と基盤」, 最も低かったのが「IV 自信・プライド・安定性」であった。「自己教育力総合得点」は, 1年生は103.68(±11.28), 2年生は105.92(±10.80), 3年生は103.70(±12.62)であった。

2) 入学動機と自己教育力

入学動機の違いによる「4側面」と「自己教育力総合得点」の得点の結果を表3に示した。

入学動機が本人の「希望であった」と答えた学生は279名(74.4%), 「希望でなかった」と答えた学生は30名(8.0%), 「どちらともいえない」と答えた学生は66名(17.6%)であった。

入学動機の違いによる比較の結果, 「I 成長・発展への志向」($F=7.932, p<0.01$)と, 「自己教育力総合得点」($F=5.009, p<0.05$)において, 入学動機が「希望であった」と答えた学生と「どちらともいえない」と答えた学生の間で有意差がみられた。

3) 入学動機の違いによる下位項目

入学動機の違いによる自己教育力測定尺度の下位項目のうち有意差がみられた7項目を表4に示した。

有意差がみられたものは, 「8. 私は, 自分の考えや行動が批判されても腹を立てない」($\chi^2=7.08, p<0.05$)では, 「どちらともいえない」と答えた学生が「希望でなかった」と答えた学生より高かった。また, 「17. 私は, 自分がやり始めたことは, 最後までやり遂げたい」($\chi^2=14.48, p<0.05$)では, 「希望であった」と答えた学生が, 「どちらでもない」と答えた学生よりも高かった。「20. 私は, できるだけ自分を抑えて, 他の人にあわせようとしている」($\chi^2=6.62, p<0.05$)では, 「どちらともいえない」と答えた学生が「希望であった」と答えた学生よりも高かった。

「21. 私は, これからもよい仕事をし, 多くの人に認められたい」($\chi^2=14.48, p<0.01$)では, 「希望でなかった」と答えた学生が, 「希望であった」「どちらともいえない」と答えた学生より高かった。「23. 私は, 今の自分が幸福だと思う」($\chi^2=12.11, p<0.01$)

表1 対象者の背景 (n=375)

学 年	人 数 (n)	平均年齢 (歳)	%
1 年生	132	18.51	35.3
2 年生	116	19.59	31.0
3 年生	127	20.33	33.7

表2 学年別での自己教育力の得点 (n=375)

学年・人数 (n)		1 年生 (n=132)	2 年生 (n=116)	3 年生 (n=127)
自己教育力		M±SD	M±SD	M±SD
4 側 面	I 成長・発展への志向	30.58±3.93	29.69±3.72	28.89±4.24
	II 自己の対象化と統制	26.73±3.55	26.57±2.95	27.10±3.61
	III 学習の技能と基盤	24.02±4.12	26.13±4.41	25.06±4.66
	IV 自信・プライド・安定性	22.36±5.06	23.53±4.71	22.65±5.04
自己教育力総合得点		103.68±11.28	105.92±10.80	103.70±12.62

少数点第3位四捨五入

表3 入学動機の違いによる自己教育力の得点の比較 (n=375)

入学動機 自己教育力		a 希望であった (n=279)	b 希望でなかった (n=30)	c どちらともいえない(n=66)	F 値
		M±SD	M±SD	M±SD	
4 側 面	I 成長・発展への志向	30.11±3.85	30.00±5.00	27.97±3.85	7.932 ac**
	II 自己の対象化と統制	26.91±3.42	26.47±4.00	26.52±2.97	0.523
	III 学習の技能と基盤	25.19±4.55	25.17±3.70	24.27±4.45	1.132
	IV 自信・プライド・安定性	23.23±4.86	21.17±4.86	21.85±5.18	3.965
自己教育力総合得点		105.44±11.40	102.83±12.68	100.60±11.39	5.009 ac*

一元配置分散分析 (scheffe の多重比較), ** p < 0.01 * p < 0.05

少数点第3位四捨五入

表4 入学動機の違いによる下位項目の得点の比較

項目	下位項目	自己教育力 4側面	a 希望であった (n=279)	b 希望でなかった (n=30)	c どちらとも いえない (n=66)	平均 (n=375)	χ^2 値
8	私は、自分の考えや行動が批判されても腹を立てない	II . 自己の対象化と統制	2.38 [0.809]	2.10 [0.803]	2.58 [0.824]	2.39 [0.817]	7.08 bc*
17	私は、自分がやり始めたことは、最後までやり遂げたい	I . 成長・発展への志向	3.41 [0.672]	3.23 [0.626]	3.06 [0.742]	3.33 [0.693]	14.48 ac**
20	私は、できるだけ自分を抑えて、他の人に合わせようとしている	II . 自己の対象化と統制	2.69 [0.856]	2.87 [0.819]	2.98 [0.754]	2.76 [0.842]	6.62 ac*
21	私は、これからよりよい仕事をし、多くの人に認められたい	I . 成長・発展への志向	3.36 [0.669]	3.60 [0.621]	3.09 [0.696]	3.33 [0.681]	14.48 ac*bc**
23	私は、今の自分が幸福だと思う	IV . 自信・プライド・安定性	3.08 [0.888]	2.80 [0.961]	2.68 [0.963]	2.99 [0.919]	12.11 ac**
31	私は、生まれ変わるとしたなら、やはり今の自分に生まれたい	IV . 自信・プライド・安定性	2.32 [1.019]	1.73 [0.980]	2.03 [0.960]	2.22 [1.019]	12.65 ab*
35	私は、今の自分に満足している	IV . 自信・プライド・安定性	2.08 [0.874]	1.60 [0.621]	1.88 [0.775]	2.01 [0.850]	9.97 ab*

kruskal-wallis 検定 (scheffe の多重比較) [] 標準偏差 * : $p < 0.05$ ** : $p < 0.01$ *** : $p < 0.001$

表5 看護職への志望と自己教育力の得点の比較 (n=372)

看護職への志望 自己教育力		a なりたい群 (n=335) M±SD	b なりたくない群 (n=11) M±SD	c どちらでもない群 (n=26) M±SD	χ^2 値
4 側 面	I 成長・発展への志向	30.12±3.77	24.91±5.24	26.88±3.71	25.14 ab***ac***
	II 自己の対象化と統制	26.93±3.33	25.00±3.46	25.88±3.82	5.50
	III 学習の技能と基盤	25.05±4.50	22.91±3.81	25.38±3.99	3.64
	IV 自信・プライド・安定性	23.00±4.90	19.36±6.39	22.38±4.38	6.18
自己教育力総合得点		105.10±11.31	92.18±14.10	100.54±9.26	15.20 ab**

kruskal-wallis 検定 (scheffe の多重比較) *** $p < 0.001$ ** $p < 0.01$ * $p < 0.05$

少数点第3位四捨五入

では、「希望であった」と答えた学生が「どちらともいえない」と答えた学生より高く、また、「31. 私は、生まれ変わるとしたなら、やはり今の自分に生まれたい」($\chi^2=12.65$, $p < 0.05$)などが、「希望であった」と答えた学生が「希望でなかった」と答えた学生より高かった。

4) 看護職への志望と自己教育力

看護職への志望の違いによる「4側面」と「自己教育力総合得点」の得点の結果を表5に示した。

看護職に絶対なりたい、できればなりたい、なりた

いと答えた「なりたい群」は335名(89.3%)であり、「4側面」の中で「I成長・発展への志向」の側面が30.12(±3.77)が高かった。看護職にできればなりたくない、なりたくないと答えた「なりたくない群」は11名(2.9%)であり、「4側面」の中で、「II自己の対象化と統制」の側面が25.00(±3.46)と高かった。また、卒業できればよい、資格がとれればよい、その他と答えた「どちらでもない群」は26名(7.7%)であり、「4側面」の中で「I成長・発展への志向」の側面が26.88(±3.71)が高かった。3群とも4側面では

「IV自信・プライド・安定性」の側面が低かった。無回答のものが3名であった。

看護職への志望の違いによる比較の結果、「I成長・発展への志向」($\chi^2=25.144$, $p<0.001$)と、「自己教育力総合得点」($\chi^2=15.200$, $p<0.01$)において有意差がみられた。

4. 考 察

1) 各学年の得点

各学年の得点をもとにみると、それぞれの集団の特性もあると考えられるが、3年間を通して、4側面の中でも「I成長・発展への志向」が高く、「IV自信・プライド・安定性」が低い傾向があると考えられる。この「IV自信・プライド・安定性」の側面は、他の文献¹¹⁾でも4側面の中で最も低いことが指摘されている。この低さは青年期の特徴とも考えられるが、この側面は他の3側面を支えるものであり、安定した土台の上に立っての前進を可能にする心理的基盤となるとされている。つまりここが安定していなければ、学生の自己教育力は育成できないと考えられる。教員は学生とのかかわりの中で、この側面への介入を特に考えていく必要性がある。

また、A短期大学の看護学生の自己教育力の得点を他の文献^{12,13)}の自己教育力の得点と比較すると、同じくらいであるか、やや低い得点となっているが、研究数が少ないため判断できない。森他¹⁴⁾は、大学生の自己教育力と高校時代の学習方法の関係を明らかにする中で、公立校・私立校にかかわらず、高校時代に進学校にいた学生の方が普通校にいた学生よりも自己教育力が高いことを明らかにしている。しかし、これは自己教育力の高い学生が進学校に進学したためか、高校での学習指導方法の結果であるのかなど、学習指導法、自己教育力、進学先の因果関係は明らかでない。このことから短期大学への進学状況が自己教育力にどのように関連しているかは明らかではなく、高校までの学習の状況にかかわらず、短期大学での自己教育力を高めるための取り組みが必要であると考えられる。

2) 入学動機と自己教育力

石井ら¹⁵⁾は、保健・看護学系の学生で専攻に適應していない学生の中には、親や教師の勧めによって本人の意志によらない不本意な進学をした者が多数いることを報告しているが、A短期大学でも96名(34%)の学生が、入学動機が「希望でなかった」「どちらともいえない」と答えている。

また、入学動機が本人の「希望であった」と答えた学生と、「どちらともいえない」と答えた学生の間で、「I成長・発展への志向」と「自己教育力総合得点」の得点に有意差があった。入学動機の希望を「どちらともいえない」と答えた学生は、自分の意思で短期大学の入学を決めていない学生ととらえることができるが、このことから自己教育を行っていく上での基本的な志向性が育っていない学生が、自分の意志で進学を決定せず、他者の意見や状況に任せて短期大学入学を決めている状況が明らかとなったと考える。梶田¹⁶⁾は、自己教育力を「長期にわたり自分で自分を教育していく力」として、これは自己実現の力の土台となるとしている。学生が自分の将来を見据えて自己実現を目指すためにも、自己教育力の育成は必要である。そのためには、入学した学生に将来への長期の展望を考えさせると共に、学習の意味を理解させ、長期にわたる成長意欲や課題意識を持たせる必要があると考える。

また、「IV自信・プライド・安定性」の側面に関しては、入学動機が本人の「希望でなかった」ことが関連しているのではないかと考えていたが、「希望であった」と答えた学生より得点は低い有意差は出ていない。

3) 入学動機の違いによる下位項目

自己教育力測定尺度の40項目のうち、入学動機の違いにより有意差があったのは7項目であった。

入学動機が「希望であった」と答えた学生は、「17. 私は、自分がやり始めたことは、最後までやり遂げたい」、「23. 私は、今の自分が幸せだと思う」の得点が高く、短大での学校生活に満足しており、自己の目標をやりとげたいという傾向があり、今の自分に満足している傾向があると考えられる。

短期大学入学が本人の「希望でなかった」と答えた学生は、「21. 私は、これからもよい仕事をし、多くの人に認められたい。」が高いことから、希望でなく短期大学に入学はしたが、将来的には良い仕事をして認められたいと思っていると推測され、看護職という職業を選択していく上での基本的な要素は身につけていると考えられる。しかし、「IV自信・プライド・安定性」の下位項目である「31. 私は、生まれ変わるとしたなら、やはり今の自分に生まれたい」「35. 私は、今の自分に満足している」という項目の得点が特に低い傾向がある。このことは、自分に自信がなく、精神的に安定しないため、本学で看護を学ぶ現在の自分に疑問を感じ

ながら学生生活を送っているとも考えられ、より学生の自己教育力を低下させる要因となっていると考える。このことから入学初期より、学習だけでなく精神的な支援も含めて行いながら、看護職の専門性を認知させると共に、キャリア教育を徹底する中で、在学中の自己目標を明らかにさせること、卒業後になりたい自己の姿を明らかにさせるなどで、自己教育力を育成させることができると考える。

「どちらともいえない」と答えた学生は、「20. 私は、できるだけ自分を抑えて、他の人にあわせようとしている」が高い傾向があった。このことは、患者のそばに立ち、相手の状況に応じて看護を提供する看護職が身につけておくべき資質を学生は備えていると考えられる。しかし、「I 成長・発達への志向」の側面の「21. 私は、これからもよい仕事をし、多くの人に認められたい。」が他の2群より特に低い。これは、自分の進むべき方向、なすべきことがら、等々について一定の感覚を持ち、その上に立って自分なりのねがいとねらいを持つという目標の感覚・意識や、自分なりのやる気を持つという達成と向上の意欲が不足していることを示す。したがって、特に短期大学入学後、初期に学生個々の目標を明らかにさせ、精神的なケアやサポートを行うことが、自己教育力育成につながると考える。

4) 看護職への志望と自己教育力

看護職に「絶対になりたい」、「できればになりたい」、「なりたい」と答えた「なりたい群」は335名(89.3%)で最も多く、「4 側面」、「自己教育力総合得点」の得点ともに高い。しかし、「なりたくない群」は11名(2.9%)、「どちらでもない群」は26名(7.7%)おり、合わせて37名(10.6%)の学生が看護職への志望がない現状が明らかとなった。

得点のみをみると、「I 成長・発展への志向」では、「なりたい群」と他の2群には有意な差があった。この結果から、「なりたくない群」「どちらでもない群」の学生は、自己教育を行っていく上での基本的な志向性が「なりたい群」の学生と比較して低いといえる。また、「なりたい群」に比較して「なりたくない群」は「自己教育力総合得点」も低い。このことは3年間という厳しいカリキュラムの中で、看護学生が看護職を目指して学び続けることを非常に困難にさせる要因となると考えられる。A短期大学は医療の専門家を育てることを目的としており、特に看護科には看護職になりたいという学生が看護師の資格取得を目的に入学し

ているものがほとんどである。1年次にはキャリア教育の一環として看護職を自分自身の看護職への適性と可能性について理解を深めるような科目もあり、積極的に看護職への認識や意識を高める動機づけとなる講義が組まれている。しかし、これらは選択科目であり、全員が履修するわけではない。岩永ら¹⁷⁾は看護師を専門的な職業とイメージしている学生ほど自己教育力が高いとしている。また、看護職アイデンティティと自己教育力は相関があることが明らかとなっている¹⁸⁾。また、森田ら^{19,20)}は、看護学生として誇りを持つこと、看護職に対するやりがい意識を持つこと、看護職に対する価値づけがあること、一生役立つ知識や技術を習得することなどの意識が学生の動機づけを強める要素であることを明らかにしている。看護職のイメージをより明らかにしながら、看護職への動機づけを行うことが自己教育力育成のためには必要であると考えられる。

5. 謝 辞

本研究を行うにあたり、調査に快くご協力してくださいましたA短期大学看護科の学生の皆様に心より感謝します。

6. 引用文献

- 1) 中央教育審議会教育内容等小委員会：「自己教育力」の育成などの視点を提起—中央教育審議会教育内容等小委員会が審議経過を報告—,「文部時報」,文部省編,pp. 26—34, 1983.
- 2) 文部科学省：看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標,看護学教育の在り方に関する検討会報告,2004年3月26日,<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018-15/toushin/04032601.htm>, (2012年6月15日).
- 3) 佐藤みつ子, 森 千鶴, 森下節子：看護学生の「自己教育力」に関する要因について,日本看護学会集録22回看護教育：201—203, 1991.
- 4) 仲川恵美子, 松澤洋子：看護学生の自己教育力に関する研究—進路との関連に焦点をあてて—,日本看護研究会雑誌25(3)：186, 2002.
- 5) 岩永秀子, 山本 昇：看護学生の自己教育力におよぼす看護婦イメージの影響,日本看護学教育学会誌7(3)：17—28, 1997.
- 6) 前掲1), p. 32.
- 7) 梶田一：自己教育への教育(教育新書(4)),東京：明治図書,pp. 36—52, 1985.
- 8) 前掲7), pp. 50—52.
- 9) 西村千代子, 奥野茂代, 小林洋子, 中島すま子：看護婦の自己教育力—自己教育力測定尺度の検討—,日本赤十字社幹部看護婦研修所紀要11：22—39, 1995.

- 10) 新實夕香里：看護学実習における自己教育力と授業過程評価の変化およびその関係, 長野県看護大学紀要 6 : 61-71, 2004.
- 11) 酒井明子：看護学生の自己教育力に関する要因—Self-esteem の高低に焦点をあてて—, 福井医科大学研究雑誌 1 (1) : 113-128, 2000.
- 12) 木戸寛子：看護学生の自己教育力を促進させる看護教員の関わり, 神奈川県立保健福祉大学実践教育センター 看護教育研究集録34 : 46-53, 2009.
- 13) 前掲10)
- 14) 森 敏昭, 清水益治, 石田 潤, 富永美穂子：大学生の自己教育力と高校時代の学習指導方法の関係, 広島大学大学院教育学研究紀要第一部51 : 1-8, 2002.
- 15) 石井秀宗, 椎名久美子, 柳井晴夫：看護大学生の学習活動と学習意欲に関する研究, Quality Nursing 9 (11) : 972-986, 2003.
- 16) 梶田叡一：生き方の人間教育を自己実現の力を育む, 東京：金子書房, pp. 47-73, 1993.
- 17) 前掲5)
- 18) 原 厚子, 中沢みな子：本校学生の自己教育力の現状と看護職アイデンティティの関係, 日本看護学会論文集看護教育29 : 153-155, 1998.
- 19) 森田敏子, 松永保子, 浅本 憲, 松田好美, 内海 滉：看護大学生の達成動機に関する研究—因子構造とその因子を規定する要因の検討—, 福井医科大学研究雑誌 1 (3) : 447-467, 2000.
- 20) 永嶋由理子, 野口多恵子：看護学生の主体性と達成要求の実態—独自性欲求尺度と達成動機尺度による調査を通して—, 山口県立大学看護学部紀要 3 : 53-59, 1999.

