

日本の医学生における自己主導型学習準備性スケールの開発

(自己主導型学習/準備性/スケール/SDLRS/医学生)

高橋賢史¹⁾・木島庸貴²⁾・上村祐介¹⁾

Development of Japanese Version of the Self-Directed Learning Readiness Scale for Medical Students

(self-directed learning / readiness / scale / SDLRS / medical students)

Satoshi TAKAHASHI¹⁾, Tsunetaka KIJIMA²⁾, Yusuke KAMIMURA¹⁾

Abstract: Background: This research was conducted with the aim of collecting baseline data of the Japanese version of SDLRS for medical students and developing an index to measure the self-directed learning ability of Japanese medical students. **Methods:** We conducted a self-administered questionnaire survey using the Japanese version of SDLRS for 678 students from the 1st to 6th grades of the Department of Medicine, Shimane University School of Medicine. **Results:** Responses were obtained from 452 respondents, and descriptive statistics and factor analysis of the Japanese version of SDLRS were performed from 450 respondents. The average score was 200.7 (SD: 26.5). From the Japanese version of SDLRS factor analysis, we extracted 43 questions from 5 factors. **Discussion:** A total of 43 items in five factors were considered to be components of self-directed learning readiness in Japanese medical students. We have named this the Japanese version of SDLRS-Me, and we look forward to its future utilization.

【要旨】背景：医学生の日本語版SDLRSベースラインデータ収集と、日本の医学生の自己主導型学習能力を測る指標開発を行う事を目的とし研究を実施した。

方法：島根大学医学部医学科1年～6年の学生678名を対象とし、日本語版SDLRSを用いた自記式質問紙票調査を実施した。

結果：450名の回答より日本語版SDLRSの記述統計と因子分析を行った。得点平均値は200.7 (SD:26.5)であった。日本語版SDLRS因子分析より5因子43項目の質問を抽出した。

考察：5因子43項目が日本の医学生における自己主導型学習準備性の構成因子と考えられた。これを日本語版SDLRS-Meと名付け、今後の活用が待たれる。

I. 背景

1. 自己主導型学習：self-directed learning

KnowlesはAndragogy原理に基づいた具体的な成人学習モデルとして自己主導型学習：self-directed learningを提唱した。Knowlesは自己主導型学習の定義を「他者の

援助を受けるかどうかにかかわらず、学習に対してニーズの自己診断、到達目標の設定、人的・物的なリソースの特定、適切な学習方法論の選択・実施、学習成果の評価について、個人が主導権をもって行うプロセス」である¹⁻³⁾としている。他方、医学教育モデル・コア・カリキュラム（平成28年度改訂版）では、「医師として求められる基本的な資質・能力」9項目の中に「生涯にわたって共に学ぶ姿勢」が挙げられ、「医療の質の向上のために絶えず省察し、他の医師・医療者と共に研鑽しながら、生涯にわたって自律的に学び続ける。」⁴⁾とされている。西城らは自己主導型学習について、生涯学習に必要な不可欠な学習アプローチであるとし⁵⁾、近年の医学教育の中

¹⁾ 出雲医療生活協同組合出雲市民病院 家庭医療科

Department of Family medicine, Izumo Health Co-operative Izumoshimin hospital

²⁾ 島根大学医学部総合医療学講座 大田総合医育成センター

Oda Training Center of General Practice, Department of General Medicine, Faculty of Medicine, Shimane University

でも自己主導型学習は重要事項であると言える。

2. Self-directed learning readiness scale (SDLRS)

自己主導型学習に対する態度・能力・人格を測る指標として、Guglielminoは58項目からなるSelf-directed learning readiness scale (SDLRS)を開発した^{6,7)}。各質問項目に対して「全くあてはまらない」～「いつでもあてはまる」の5段階で点数を付け、得点は最低58点、最高290点となり、点数が高いほどより自己主導型学習レディネスを有していると考えられる。SDLRSは各国の言語に翻訳され、自己主導型学習の研究に幅広く用いられている代表的な尺度である。本邦においては松浦らがGuglielminoの許可を得て邦訳作業を行い、日本語版SDLRSを開発した⁸⁾。日本語版SDLRS開発に際して18歳～25歳の1519名の大学生・看護専修学校生に実施され、結果は得点分布88点～263点で平均値は187.3点 (SD23.7)、各因子のCronbach α 係数は0.711～0.914であった。一般性セルフエフィカシー尺度を外的基準として基準関連妥当性も確認され、更に2回目再テスト法を施行しその信頼性も担保されている⁸⁻¹⁰⁾。

看護教育研究においては日本語版SDLRSが使用されているが¹¹⁻²¹⁾、医学生のみを対象とした日本での論文は現時点では認めないため、医学生の自己主導型学習準備性のベースラインデータを作成する必要があると考えた。そこで本研究では、日本国内の医学生に日本語版SDLRSを実施してベースラインデータを集めると同時に、日本の医学生の自己主導型学習能力を測る指標を開発し、信頼性・妥当性の検証を行う事を目的とした。

II. 方 法

1. 研究デザイン

自記式質問紙票調査による横断研究。

2. 対象者

島根大学医学部医学科に所属する医学生。1年生から6年生。

3. 調査期間

2018年9月1日～2019年3月31日

4. 調査方法

質問紙の配布回収は集団法で行い、回収は回収箱への投函、研究実施者への直接提出とした。

5. 質問紙

日本語版SDLRSと個人の基本属性からなる質問紙を

作成した。

1) 日本語版SDLRS

日本語版SDLRSは58項目で構成され、「全くあてはまらない」～「いつでもあてはまる」の5段階で点数をつける。最低58点～最高290点で得点が高いほどより自己主導型学習レディネスを有していると考えられる。今回、日本語版SDLRS使用にあたり開発者より許可を得た。

2) 基本属性

回答者の年齢、性別、学年、他大学経験・卒業の有無、社会人勤務経験（常勤勤務）の有無についてとした。

6. 分析方法

日本語版SDLRSの記述統計と因子分析を行った。因子分析は、本研究の対象者から得られた本質問紙を構成する因子（次元）を探索すること、構成概念の妥当性を検証するために実施した。最初にスクリープロットを計算し、スクリープロット基準を元に因子数を決定した。決定された因子数に基づいて、主成分分析及びプロマックス回転を行い、また因子負荷量0.40以上を有意なものとして質問項目を選択した。

選択した質問項目の信頼性と妥当性の評価は、Cronbachの α 0.70以上を基準として信頼性評価を行い、Item-scale相関分析0.3以上を基準として収束的妥当性評価を行った。解析ソフトはEZR (Ver1.33 for Windows)を使用した²²⁾。

7. 倫理的配慮

本研究の実施にあたっては島根大学医学部長より許可を得た（管理番号20180622-1、通知番号3269）。同時に島根大学医の倫理委員会へ研究倫理審査を申請したが、人を対象とした医学研究に該当しないとの判断から審査対象外とされた。

学年単位で一学年全員が集まる機会（学年全体への説明会や授業終了直後）を用いて学年全体へリクルートを行った。質問紙配布時に対象者へ、調査参加は強制ではなく、質問紙は無記名とし、データの取扱・発表にあたっては個人が特定できない形を取ること、調査参加の有無ならびに回答結果は成績や進級には影響しないこと、データは統計的に処理され、研究目的以外には使用しないことを文書と口頭で説明を行い、質問紙への回答・提出をもって対象者からの調査参加の同意を得ることとした。

III. 結 果

対象678名のうち452名（回収率66.6%）より回答を得た。この内、回答の欠損が突出して多い2名を除く

450名（有効回答率66.3%）を分析対象とした。

1. 対象者の基本属性

年齢中央値[四分位範囲]は23歳[21, 26]であった。学年の内訳は1年生56名、2年生73名、3年生53名、4年生83名、5年生94名、6年生91名であった。他学科経験者は139名で、77名は大学卒業歴があった。社会人勤務経験者は69名であった。学年間で基本属性に目立った差は認めなかった（表1）。

2. 日本語版SDLRSの得点

対象者の日本語版SDLRSの得点平均値は200.7（SD:26.5）で得点分布は正規分布を示した（図1）。年齢による回帰係数は1.0であった（線形回帰、 $p<0.05$ ）。学年毎の得点は1年生：200.4（SD:25.6）、2年生：197.1（SD:30.3）、3年生：203.9（SD:24.1）、4年生：197.6（SD:27.7）、5年生：200.6（SD:25.3）、6年生：204.9（SD:25.3）で、学年間の有意差は認めなかった（ANOVA、 $p=0.36$ ）。（表1）

3. 日本語版SDLRS因子分析

日本語版SDLRSの58項目について、因子分析（主成分分析、プロマックス回転）を行った結果、5つの因子が抽出され43項目の質問が採用された。それら43項目の得点分布は正規分布を示した（図1）。抽出されたすべての質問項目における因子負荷量の範囲は、0.40-0.79であった。全質問における信頼係数（Cronbachの α ）は0.92であり、各因子では第1因子：0.90、第2因子：0.81、第3因子：0.77、第4因子：0.82、第5因子：0.71とすべての因子においてCronbachの α は0.70以上であった（表2）。各因子のItem-scale 相関分析の結果は、第1因子0.60-0.84、第2因子0.46-0.71、第3因子0.53-0.70、第4因子0.48-0.72、第5因子0.60-0.78であった（Spearmanの相関分析）（表3）。

第1因子は、「学ぶことが好きだ」「生きている限り、学ぶことを楽しみたい」「学習は楽しい」などの10項目から、「学習への内発的モチベーション」と命名した。

表1 対象の背景（n=450）

	全体	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	P
人数	450	56	73	53	83	94	91	
性別								
男性	247	25	37	28	46	56	55	0.42
女性	203	31	36	25	37	38	36	
他学科経験								
無し	299	44	51	33	52	56	63	0.18
あり								
卒業	62	7	12	6	11	14	12	
無し								
卒業	77	4	7	10	18	24	14	
あり								
勤務								
無し	360	48	60	41	66	69	76	0.27
あり	69	6	10	10	12	21	10	
年齢	23	19	21	22	23	24	25	<0.05
	[21,26]	[19,20]	[20,22]	[21,24]	[22,26]	[24,28]	[24,27]	
日本語版 SDLRS 得点	200.7	200.4	197.1	203.9	197.6	200.6	204.9	0.36
	(26.5)	(25.6)	(30.3)	(24.1)	(27.7)	(25.3)	(25.7)	

※年齢は中央値を表し、カッコは四分位範囲を表す。日本語版 SDLRS 得点は平均値を表し、カッコは標準偏差を表す。

表2 日本語版SDLRSの因子分析結果

		因子負荷量				
		第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子
第1因子 学習への内発的モチベーション ($\alpha=0.901$)						
Q5	学ぶことが好きだ。	0.786	0.187	0.117	0.189	
Q1	生きている限り、学ぶことを楽しみたい。	0.747	0.106	0.131	0.107	0.171
Q47	学習は楽しい。	0.723	0.246	0.285	0.224	0.102
Q45	新しいことを学びたいという強い欲求をもっている。	0.605	0.134	0.408	0.197	0.206
Q49	ひとりの人間として成長し続けることができるように、もっと学びたい。	0.589	0.144	0.230	0.152	0.317
Q46	学べば学ぶほど、世界はおもしろくなる。	0.567	0.102	0.329	0.165	0.296
Q52	どんなに年老いても新しいことを学ぶだろう。	0.538	0.181	0.284	0.158	0.281
Q41	問題を調べる過程は楽しい。	0.447	0.298	0.413	0.202	0.214
Q2	自分が何を学びたいか知っている。	0.417	0.244	0.274	0.129	0.217
Q28	問題について答えを探し出すことをとても楽しむ。	0.414	0.321	0.355	0.141	0.209
第2因子 学習への自己効力感 ($\alpha=0.81$)						
Q11	他の多くの人達よりもうまく自己学習ができる。	0.216	0.626	0.206		
Q33	基本的な学習方法には、なんの問題もない。		0.617		-0.141	
Q40	自分がすべきだと思うことを実行できる。	0.212	0.530	0.348	0.131	
Q38	自分が知るべきことをみつけようとする点で、すぐれている。	0.154	0.527	0.455		
Q21	何か学習する必要があるれば、自分でわかる。	0.154	0.506			0.221
Q4	学びたいことがある場合、その学習方法をみつけることができる。	0.248	0.493	0.182		0.141
Q57	クラスの中でも自分一人の時でも、効果的な学習ができる。	0.157	0.468	0.275		-0.127
Q9*	自分一人ではうまく学習できない。		0.437	-0.188	0.379	
Q18	学習しようと思ったことがあれば、たとえどんなに忙しくても、そのための時間をつくることができる。	0.230	0.409	0.212		0.115
Q6*	私は、新しい学習課題にとりかかるには、少し時間がかかる。		0.403		0.302	-0.180
第3因子 学習行動の柔軟性 ($\alpha=0.77$)						
Q42	グループで学習する時、リーダーになる。		0.171	0.575		-0.139
Q43	考えを討論するのは楽しい。	0.214	0.160	0.549	0.192	
Q36	私は、何をすることもユニークな方法を考え出すのが得意だ。		0.308	0.535		-0.114
Q30	私は、何事にも好奇心がおう盛だ。	0.303	0.166	0.519	0.142	0.131
Q13	体験のひとつとして、学習内容や学習方法を決める時に参加してみたい。	0.245		0.441		0.161
Q34	結果の見通しがつかない場合でも、私は新しいことをやってみるのが好きだ。	0.228	0.238	0.431	0.127	
Q37	将来について考えることが好きだ。	0.166	0.315	0.412		0.138
第4因子 問いを解決することに対する意欲 ($\alpha=0.82$)						
Q32*	他の人達ほど私は学習に興味をもっていない。	0.141	0.130	0.129	0.578	
Q3d	わからないことがある時には、それを避ける。			0.106	0.568	
Q29*	正解がひとつではない問題には取り組みたくない。		0.111		0.550	0.105
Q31*	もう学習しなくてよくなったら、うれしいだろう。	0.455			0.490	
Q53*	常に学習するのは退屈だ。	0.333			0.489	0.183
Q22*	もし、テストでよい点を取れるくらいに理解できていれば、多少疑問が残っていても気にしない。	0.255		0.130	0.483	
Q56*	学習は、人生にそれほど変化をもたらさない。	0.190		-0.132	0.472	0.276
Q23*	図書館は退屈な場所だと思う。				0.464	0.104
Q35*	その分野の知識がある人達に、誤りを指摘されるのを私は好まない。			-0.112	0.460	0.249
Q12*	もし、私にすばらしい考えがあったとしても、自分にその考えを実現する計画を立てられるとは思わない。		0.253	0.173	0.455	
Q44*	うまくいくかどうかかわからない学習状況は好きではない。	0.161	0.121	0.171	0.448	-0.110
第5因子 自己の客観視 ($\alpha=0.71$)						
Q25	新しい話題について学ぶには、いろいろな方法があると思う。	0.179		0.108	0.101	0.609
Q24	常に新しいことを学んでいる人達を、とても素晴らしいと思う。	0.209	-0.125			0.554
Q15	自分が学ぶことについて責任を負うのは、自分以外の何者でもない。	0.162	0.208			0.544
Q50	自分の学習に責任を負うのは、自分であり他人ではない。	0.254	0.115			0.496
Q16	自分の学習がうまくいっているかいないか、を言うことができる。		0.349			0.435

(*は反転項目) Cronbach's $\alpha = 0.92$, $n = 450$

表3 各因子構成項目のItem-scale相関分析結果

		第 1 因子	第 2 因子	第 3 因子	第 4 因子	第 5 因子
第 1 因子	Q1 スコア	0.74	0.30	0.39	0.38	0.33
	Q2 スコア	0.61	0.38	0.41	0.35	0.36
	Q5 スコア	0.77	0.39	0.39	0.47	0.33
	Q28 スコア	0.69	0.43	0.50	0.35	0.37
	Q41 スコア	0.75	0.45	0.56	0.43	0.42
	Q45 スコア	0.80	0.37	0.56	0.45	0.37
	Q46 スコア	0.76	0.29	0.46	0.43	0.44
	Q47 スコア	0.84	0.44	0.51	0.52	0.37
	Q49 スコア	0.74	0.32	0.41	0.41	0.44
	Q52 スコア	0.73	0.37	0.44	0.42	0.42
第 2 因子	Q4 スコア	0.42	0.58	0.36	0.23	0.26
	Q6 スコア	0.08	0.46	0.13	0.18	-0.06
	Q9 スコア	0.15	0.50	0.03	0.31	0.16
	Q11 スコア	0.37	0.70	0.37	0.20	0.11
	Q18 スコア	0.38	0.54	0.30	0.23	0.23
	Q21 スコア	0.35	0.54	0.28	0.15	0.30
	Q33 スコア	0.12	0.58	0.18	-0.05	0.07
	Q38 スコア	0.39	0.62	0.55	0.13	0.15
	Q40 スコア	0.47	0.65	0.50	0.29	0.26
Q57 スコア	0.34	0.62	0.37	0.17	0.09	
第 3 因子	Q13 スコア	0.42	0.21	0.53	0.20	0.23
	Q30 スコア	0.50	0.32	0.70	0.32	0.28
	Q34 スコア	0.44	0.35	0.62	0.26	0.21
	Q36 スコア	0.30	0.37	0.67	0.07	0.04
	Q37 スコア	0.42	0.38	0.60	0.17	0.26
	Q42 スコア	0.28	0.26	0.64	0.10	0.04
	Q43 スコア	0.46	0.30	0.67	0.31	0.21
第 4 因子	Q3 スコア	0.31	0.25	0.21	0.59	0.19
	Q12 スコア	0.23	0.32	0.26	0.50	0.07
	Q22 スコア	0.31	0.06	0.16	0.58	0.15
	Q23 スコア	0.20	0.08	0.06	0.53	0.18
	Q29 スコア	0.30	0.20	0.22	0.59	0.20
	Q31 スコア	0.48	0.22	0.24	0.68	0.20
	Q32 スコア	0.51	0.29	0.31	0.72	0.26
	Q35 スコア	0.39	0.04	-0.01	0.51	0.25
	Q44 スコア	0.40	0.18	0.22	0.49	0.03
	Q53 スコア	0.40	0.15	0.22	0.65	0.29
Q56 スコア	0.41	0.09	0.11	0.54	0.31	
第 5 因子	Q15 スコア	0.41	0.24	0.22	0.25	0.78
	Q16 スコア	0.41	0.34	0.23	0.21	0.67
	Q24 スコア	0.42	-0.01	0.16	0.17	0.61
	Q25 スコア	0.42	0.10	0.20	0.27	0.66
	Q50 スコア	0.43	0.17	0.17	0.24	0.71

第2因子は、「他の多くの人達よりもうまく自己学習ができる」「基本的な学習方法には、なんの問題もない」「自分がすべきだと思うことを実行できる」などの10項目から、「学習への自己効力感」と命名した。第3因子は、「グループで学習する時、リーダーになる」「考えを討論するのは楽しい」「私は、何をするにもユニークな方法を考え出すのが得意だ」などの7項目から、「学習行動の柔軟性」と命名した。第4因子は、「他の人達ほど私は学習に興味をもっていない」(反転項目)、「わ

からないことがある時には、それを避ける」(反転項目)、「正解がひとつではない問題には取り組みたくない」(反転項目)などの11項目から、「問いを解決することに対する意欲」と命名した。第5因子は、「新しい話題について学ぶには、いろいろな方法があると思う」「自分が学ぶことについて責任を負うのは、自分以外の何者でもない」「自分の学習がうまくいっているかいないか、を言うことができる」などの5項目から、「自己の客観視」と命名した(図2)。

図1 対象の日本語版SDLRS (58項目) およびSDMRS-Me (43項目) の得点分布

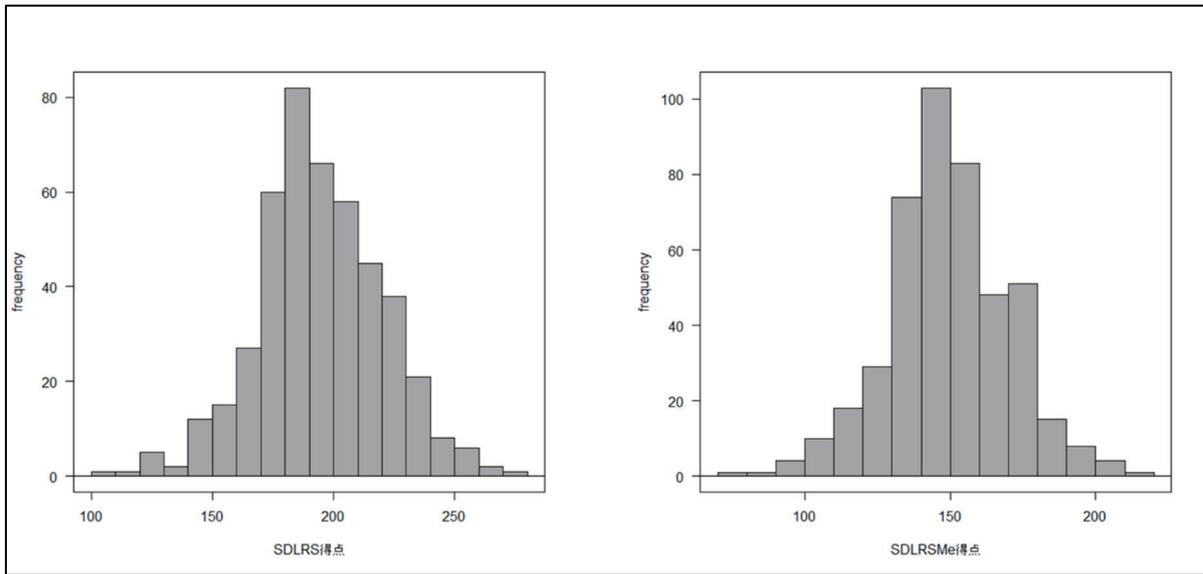
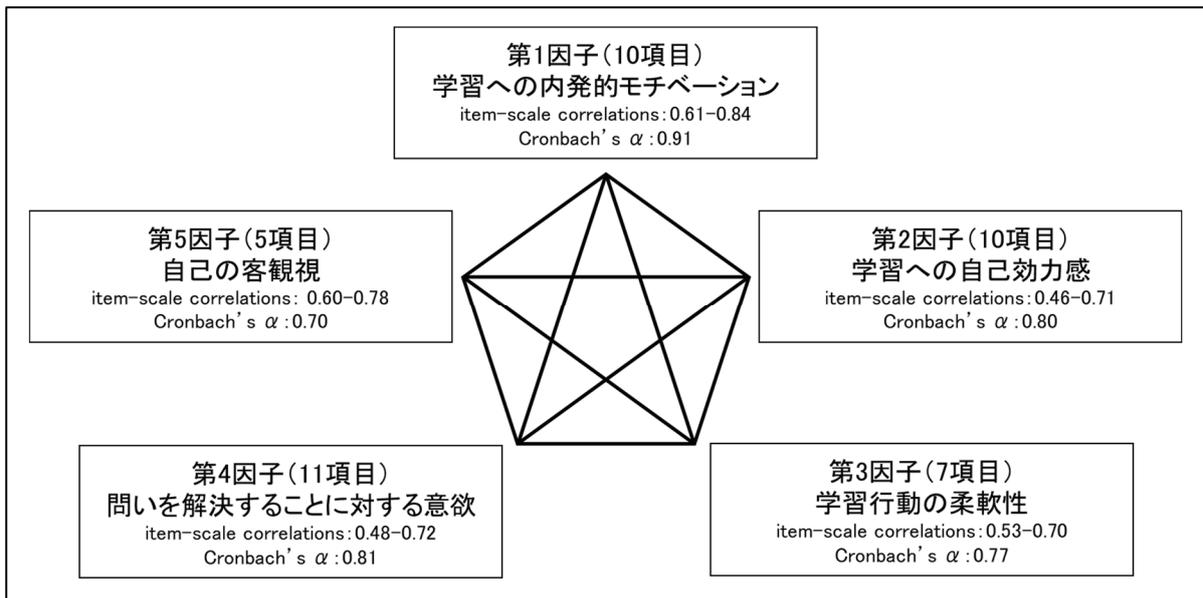


図2 日本の医学生における自己主導型学習準備性の構成因子モデル



IV. 考 察

1. 日本の医学生における自己主導型学習準備性

我々は、日本の医学生において自己主導型学習準備性を測るために日本語版SDLRSを実施した。今回の結果は、日本の医学生における自己主導型学習準備性のベースラインデータとして重要な意義を持つ。本研究対象者の日本語版SDLRSの得点（平均値：200.7、SD:25.6）は、日本語版SDLRS開発時の調査対象に含まれていた68名の医学生集団の得点（平均値：194.4、SD:18.8）⁹⁾と比較して高い傾向を示した。

本研究対象者は最高学年群においては最も高い得点平均値を示したが、学年を経ての変化には一貫性も有意差も見られなかった。しかし1年生～3年生の回答数は5年生、6年生に比して低い傾向があり、学習意欲の高い学生が回答している可能性が考えられるとすれば、1年生～3年生の回答数が5年生、6年生と同程度であった場合に得点平均値が下がり、学年を経るごとに得点が上昇する可能性は考えられる。また、昨今のカリキュラム改革により各学年が完全に同じ教育を受けている訳ではないため、施行された教育が得点へどう影響しているかは現時点では不明である。

2. 日本の医学生における自己主導型準備性の構成因子

医学生における日本語版SDLRS結果の因子分析から「学習への内発的モチベーション」「学習への自己効力感」「学習行動の柔軟性」「問いを解決することに対する意欲」「自己の客観視」の5因子43項目を抽出し、それらの項目の信頼性、収束的妥当性、弁別的妥当性は保たれていた。今回抽出した5因子が日本の医学生における自己主導型学習準備性の構成因子と現時点で仮定される。

今回作成した改訂日本語版SDLRSが医学生に特有の指標であると考え、日本語版SDLRS-Meと名付ける。日本語版SDLRS-MeにおけるCronbachの α の結果から内容的妥当性を認め、各因子のItem-scale相関分析から構成概念妥当性を認めている。しかし今回の調査時に外的基準を同時に調査しておらず、基準関連妥当性が証明できていない事は研究限界である。

また、今回作成した日本語版SDLRS-Meが日本の医学生用の一般的な自己主導型学習準備性スケールとなり得るか、5つの構成因子が妥当かどうかは今後他大学の医学生も対象に広げ更なる検証が必要と考える。この測定指標を用いて日本の医学生の自己主導型学習準備性の6年間の変化や、指標得点と学習者評価との相関を見る、カリキュラム評価に活用するなどの方法が考えられ

る。実際に、教育介入前後で日本語版SDLRSを計測しカリキュラム評価を行っている報告も見られている^{17-19, 21)}。日本の医学教育が自己主導型学習準備性をより高めることができるよう、今回作成した指標が活用されることを期待したい。

利益相反

本研究における申告すべき利益相反は存在しない。

謝 辞

本研究実施にあたり、島根大学医学部長（当時）の並河徹先生に多大なるご配慮とご助言を賜りました。この場をお借りして御礼申し上げます。

文 献

- 1) 渡邊洋子. 成人教育学の基本原理と提起－職業人教育への示唆－. 医学教育 2007;38:151-60. doi: 10.11307/mededjapan1970.38.151.
- 2) 渡邊洋子. 生涯学習時代の成人教育学：学習者支援へのアドヴォカシー. 東京：明石書店；2002: 120-37.
- 3) Knowles MS. 渡邊洋子監訳. 学習者と教育者のための自己主導型学習ガイド：ともに創る学習のすすめ. 東京：明石書店；2005: 23-7.
- 4) モデル・コア・カリキュラム改訂に関する連絡調整委員会, モデル・コア・カリキュラム改訂に関する専門研究委員会. 医学教育モデル・コア・カリキュラム（平成28年度改訂版）. 文部科学省. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/cchous/koutou/033-2/toushin/1383962.htm. (アクセス日 2017.4.19).
- 5) 西城卓也, 菊川誠. 医学教育における効果的な教授法と意味のある学習方法(1). 医学教育 2013;44:133-41.
- 6) Guglielmino LM. Development of the self-directed learning readiness scale. Ann Arbor: UMI Dissertation Services; 1977.
- 7) GUGLIELMINO & ASSOCIATES, LLC. GUGLIELMINO & ASSOCIATES, LLC. <http://www.lpasdlrs.com/>. (アクセス日 2016.2.1).
- 8) 阿部典子, 他. 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. 2001.
- 9) 松浦和代, 阿部典子, 良村貞子, 他. 日本語版SDLRSの開発－信頼性と妥当性の検討. 日看研会誌 2003;26:45-

53. doi: 10.15065/jjsnr.20020910001.
- 10) 松浦和代, 山内まゆみ, 野村紀子. 日本語版 SDLRS の再テスト法による信頼性の検討. 医と生物 2001;143:167-70.
- 11) 能美清子, 杉田由加里, 吉本照子. 看護師の自己教育力の発展を促すための課題 看護師の自己教育力に関する概念と関連因子についての文献検討より. 千葉看会誌 2014;19:65-72.
- 12) 松浦和代. 新人看護師の職業性ストレス反応と「自己決定型学習の準備性」に関する検討. 北海道大学大学院教育学研究院紀要 2009;109:93-107. doi: 10.14943/b.edu.109.93.
- 13) 永野光子, 舟島なをみ. 臨床看護婦・士の自己教育力と看護婦・士特性との関係. 順天堂医療短大紀 2002;13:1-10.
- 14) 永野光子, 舟島なをみ, 杉森みどり. 臨床看護婦・士の問題解決行動の質と看護婦・士特性との関連検証研究. 千葉看会誌 1999;5:23-30.
- 15) 根岸貴子, 柴田滋子, 藤井広美, 他. 看護大学生における学年ごとの自己学習力の特徴. 了徳寺大研紀 2015;9:193-201.
- 16) 山内まゆみ. 専修学校に在学する助産師学生の成人学習能力に関する一考察. 医と生物 2013;157:892-8.
- 17) 山内まゆみ. 助産学生の学習到達度とその関連要因の分析. 旭川医大研フォーラム 2007;8:25-35.
- 18) 西菌貞子. 看護大学生の自己学習力の獲得状況の検討. 人間文化研究科年報 2013;28:107-19.
- 19) 西菌貞子. 看護大学生における自己学習力の変化の検討. 大阪医大看研誌 2013;3:90-9.
- 20) 藤田小矢香. 講義形式別にみた助産学生の自己満足度と達成度の関連: 助産診断技術学 I (妊婦) での取り組み. 島根大出雲キャンパス紀 2013;8:1-8.
- 21) 藤田小矢香. 助産師学生における助産学実習開始前と実習終了後の自己学習力の変化. 日医看教会誌 2015;24:30-5.
- 22) Kanda Y. Investigation of the freely available easy-to-use software 'EZR' for medical statistics. *Bone Marrow Transplant* 2013;48:452-8. doi: 10.1038/bmt.2012.244.

連絡先: 高橋賢史

出雲医療生活協同組合出雲市民病院 家庭医療科
〒693-0021 島根県出雲市塩冶町1536-1

Email: takasato9733@gmail.com

(2023年9月4日受付、2023年11月6日受理)