

研究レポート

成人急性期援助論講義・演習プログラム構築の取り組み

— 受講前の学生の学習態度と自己効力感について —

About a learning manner and the self-efficacy of the student before action

— attendance of the adult acute phase help theory lecture, practice program construction —

田中 結花子・小笠原 智子*

要旨

目的：コロナ禍における成人急性期援助論講義・演習プログラムにおいて状況認知アプローチによる協同学習導入による受講前の学生の学習態度と自己効力感を明らかにする。

方法：成人急性期援助論講義・演習の学生の受講前の学習態度、自己効力感について質問し自記式質問紙調査を実施した。

結果：研究に同意が得られた37人を分析対象とした。受講前の学生の反応を見ると、学生の学習態度と自己効力感は、一般的に低い傾向がみられた。特に、特性的自己効力感に関しては「非常にややこしく見えることには、手を出さない」、「困難に直面することを避ける傾向」が見られた。また、協同学習に興味のない学生の関心を引き付けるためには、授業デザインの改善が必要であることが示唆された。

考察：今後、講義・演習・実習の終了時に再度調査を行い、学生の反応を確認する必要性が指摘された。受講前の学生の反応から、教員が学生の興味や関心を高めるために教材や演習内容を改善し、学習の効果を高める取り組みが必要であることが明らかになった。

Key Words：コロナ禍、成人急性期援助論講義・演習、学習態度、自己効力感

Abstract:

Purpose: We determine a learning manner and the self-efficacy of the student before the attendance by the cooperation learning induction by the situation cognitive approach in a help theory lecture, a practice program for the adult acute phase in the corona evil.

Method: We asked about a learning manner, self-efficacy before the attendance of the student of a help theory lecture, the practice for an adult acute phase and performed writing by oneself expression inventory survey.

Results: We worked as 37 people that an agreement was obtained for a study if targeted for an

* 名古屋市療養サービス事業団

analysis. As for the learning manner and the self-efficacy of the student, a low tendency was commonly found when we saw the response of the student before the attendance. Particularly, “we are not involved in looking very complexed” presented with “a tendency to avoid what it was difficult and faced” about the characteristic self-efficacy. Also, it was suggested that the improvement of the class design was necessary to attract the interest of the student who was not interested in cooperation learning.

Discussion: We investigated it at the end of a lecture, practice, the training again, and the need to confirm the response of the student was noted it in future. Because a teacher raised interest and the interest of the student from the response of the student before the attendance, it improved the teaching materials and practice contents, and it was found that an action to raise an effect of the learning was necessary.

Key Words: COVID-19 pandemic, adult acute care assistance lectures and exercises, collaborative learning, situation awareness approach, student awareness. Learning manner, Self-efficacy

I. 緒言

大学の看護教育カリキュラムにおいては、専門科目の時間数の大幅な縮小の傾向がみられる。他方、医療の進歩や医療制度の改革などにより、看護師もより高度な専門的知識や技術がもとめられるようになり、看護活動の役割も拡大し複雑なものになっている。

こうした現状のなかで、看護学生（以下、学生と述べる。）に限られた時間の中で主体的で効率的に学ぶための授業展開が必要となっている。

2020年度は新型コロナウイルス感染症の影響により、これまでの日常が大きく崩れた1年となり、看護基礎教育機関においては、これまであたりまえのように行っていた授業形態として一斉講義、学内演習や臨床実習が困難になるという教育上の問題に直面した。

S大学でも学内演習においては、演習室での対面演習が出来ない場合に備えて、教員のデモストレーションは、教材ビデオを担当教員が作成して質の担保を確保するなど対面演習以外の演習方法や少人数での演習を実践してきた。また、1,2年生で別の講義演習科目で実施されていた一次救命処置（Basic Life Support : 以下

BLS）の実施がCOVID-19の流行で講義のみとなり演習が実施できなかった。例年、BLSの講義、演習後の学生の感想文等では、成人看護学の急性期看護学に興味、関心を持ってもらう機会となっていた。さらにCOVID-19により講義がオンラインなど対面講義でない弊害が臨床実習に影響していることがわかった。特に学生は、実習そのものに適応することに時間を要し、行動計画立案もままならず自主性に行動できない学生が増えていた。病院実習においてもCOVID-19の流行により学生が看護技術を提供する機会が狭められてきている現状もあったが、技術提供の機会があっても学生自身が学内演習で練習がなかったことなどから学生が自分の技術に自信がないため見学にとどまってしまう現状があった。

特に、急性期看護学実習に参加するにあたり学生は術後もしくは侵襲的治療後にできるだけ早期に看護計画を立案する。看護過程のステップを経ての計画立案を基本としているが、現実的にはアセスメントが不十分な段階で看護診断を行い、計画を立案することもある。また、手術見学など学生は、緊張度が高い実習環境である。その為、成人看護学急性期実習は急性期看

護について学習する成人急性期援助論の講義・演習と特に密接な関連がある。今回の対象学生は、1,2年生の基礎看護学実習がコロナ禍において学内実習となった学生を対象に実施するにあたり、例年通りの講義・演習では、学生の学習の可能性を最大限に拓くことができないと考えた。また、現在の学生は自発的に学習に取り組む準備ができない傾向にある。逆に課題を与えられるから学習するという姿勢になることも懸念される。日頃から自ら考え主体的に学習できる姿勢が修得できるような教育方法の検討が必要となっていた。

近年、授業形態として状況認知アプローチに基づく協同学習が注目されている。看護教育の授業においては、臨地実習を目前とした学生は、自らの知識をモニタリングし、主体的に自ら知識を得られるような学習方法を体得し、臨床実習に活かすことが求められる段階である(米田, 沖野, 他2006)。また、コロナ禍において同級生との関わりが制限されていた学生達は、他者との相互作用を通して知識を得るといった状況認知アプローチにより、学生間でのコミュニケーションを通し交友関係の技能の発展が期待される(馬場, 1996)。そして、この技能は、今後、看護職として働く上でも有用であると考える。

更に、看護の大学教育の演習・実習においては、学生が主体的に授業を展開する参加型授業やグループワーク学習を授業形態として取り入れることが多い。しかしながら、基礎看護学における協同学習による効果はいくつかの研究報告(田中静美他, 2003), (岩本真紀他, 2004)があるものの、看護大学の急性期成人看護学演習において、認知状況アプローチの立場で教授が展開された報告は少なかった(三浦, 藤原, 高見, 2019)。

今回、S大学の成人看護学急性期援助論講義・演習において協同学習の導入における受講前の学生の学習態度と自己効力感について報告する。

II. 研究目的

コロナ禍における成人急性期援助論講義・演習プログラムにおいて状況認知アプローチによる協同学習導入による受講前の学生の学習態度と自己効力感を明らかにする。

今回、研究では、一斉授業による教員から学生への一方的な教授方法ではなく、学生が自己を取り巻く環境の中で相互作用しながら知識獲得するという状況認知アプローチの立場に立つ協同学習を取り入れた。このような授業形態から学生の主体的な知識獲得と知識の定着化、それと同時に自己学習技能、効果的な授業形態として今後の看護教育に貢献できるものと考えられる。

III. 用語の定義

本研究においては、以下の2つの用語を操作定義した。

協同学習とは、小集団による学習法である。協同という集団事態がもたらす動機付けによって学習者の修得が高まるばかりではなく、仲間との相互作用を通して、対人的側面、学習技能の側面などの豊かな同時学習も期待できる学習法である(杉江, 2004)。

状況認知アプローチとは、認知心理学における授業過程を理解するためのアプローチの一つである。人は状況の中に存在する資源を活用しながら活動する側面があると考えられている。状況認知アプローチにおける知識獲得は、コミュニティや文化へ実践的に参加することであり、個人をとりまく世界と相互作用する能力を形成することである。学生はコミュニティへの実践的な参加者であり、また、学生の仲間は、知識獲得の重要な共同構成者として位置づけられている(米田, 沖野, 他2006)。

IV. 研究方法

1. 研究対象

S大学看護学部の成人看護学急性期概論を履修した2年生の学生97人に調査を行い、研究

参加に同意が得られた人を分析対象とした。

2. 調査期間

2021年3月～2021年4月

3. データ収集

成人看護学急性期概論の講義最終日に、4月から開講予定の急性期看護援助論のシラバスとワークブック、自記式質問紙を配布し調査を行った。学内に設置した調査用紙回収ボックスに自由意思による回答とした。

4. 調査内容

成人急性期援助論講義・演習における協同学習について質問した。

本研究では、学生の学習態度を主体的授業態度尺度(畑野、溝上、2013)、自己効力感を自己特性的自己効力感尺度(成田・下伸・中里・河合・佐藤・長田、1995)を用いて明らかにした。尺度の使用に関して、開発者に承諾を得た。

主体的授業態度尺度は、主体的な授業態度(Active Class Attitude以下ACA尺度)を開発した。信頼係数の α 係数は、0.86である。「課されたレポートや課題を少しでもよいものに仕上げようと努力する」といった授業に対する主体的な態度を表す9項目からなり、信頼性と妥当性が十分に検討された1因子構造の尺度である。本調査にあたり、開発者の了解を得て、看護学生用に項目の文言を一部改編し、“あてはまらない～あてはまる”の5件法で回答を求めた。

特性的自己効力感尺度は、Sherer et al. (1982)が開発したSE尺度を翻訳し、信頼性と妥当性が十分に検討された23項目1因子構造の尺度である。社会的スキルや職業能力の視点から、行動を起こす意志、行動を完了しようと努力する意志、逆境における忍耐などから構成されており、“そう思わない～そう思う”の5件法で回答を求めた。信頼係数の α 係数は、0.8である。

両尺度は、尺度の信頼性を向上させるため逆

転項目を尺度に含めることで、尺度の内部一貫性を評価しやすくなっている。逆転項目が含まれることで、同じ概念に関連する項目が一貫して評価されているかどうかを確認できる。両尺度の信頼性係数は、高い。

5. 分析方法

調査項目について主体的授業態度尺度および特性的自己効力感尺度の得点の平均値と標準偏差について単純集計を行い分析した。分析にはIBM SPSS Statistics 29を使用した。

6. 倫理的配慮

研究目的、方法について口頭と書面で説明を実施した。また、研究への参加は自由意思であり、研究への協力を途中で中止が可能であること、不参加による学業上の一切の不利益を被らないことを丁寧に説明した。

個人情報匿名性確保のため質問紙は無記名とした。研究参加への同意を熟考できる時間を設け、参加の自由を保障するため、回収は留め置き法とした。なお、質問紙への回答用紙の同意の項目にチェックしてもらい、所定の回収箱へ投函してもらった。本調査は、研究代表者の元の所属機関の大学倫理審査委員会の承認を得て実施した。(承認番号2021SR009)

V. 演習の概要

知識構築のサイクル構造モデルを取り入れた急性期援助論演習計画学生への配布資料内容(図1)協同学習(知識構築のサイクル構造モデル)による授業デザインは、(三浦、藤原、高見、2019)を導入した。看護過程の事例は、急性期領域の教員3人で検討した。

事例:50歳代、男性、「心筋梗塞3枝病変」の診断により緊急搬送された患者でその後に緊急手術後の術後観察、看護援助を看護過程の展開で計画立案する。看護過程の展開後に演習項目を学内演習で学習する。

ビデオ教材:事前学習として、演習項目と術後

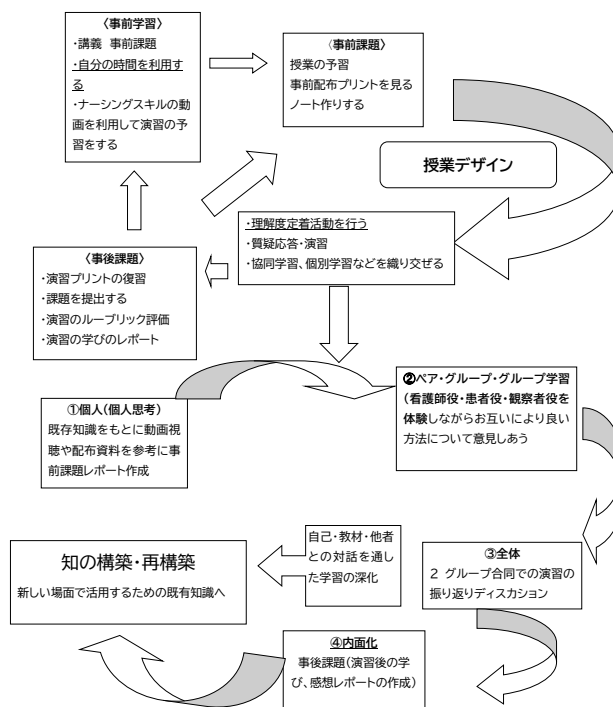


図1 協同学習（知識構築のサイクル構造モデル）による授業モデル

観察についてビデオ教材を視聴。

事前学習（各個人：個人思考）：講義前の事前学習および指定の動画視聴、配布資料で自己学習を行う。事例をよく読み、参考文献や指定されたビデオ教材を視聴し、技術項目の目的、観察方法、手順等を記載するように提示する。

演習の実際（ペア・グループ：集団思考）：4人1組のグループとなり、演習に先立ち1人ひとりが考えてきた方法について伝え、自分の考えを表現する。それぞれに患者役、看護師役、観察者役を体験する。グループメンバーで実施中は考えていること、気づいたことなど自分の考えを言葉にし、よりよい方法をグループで話しあいながら、グループで意見をまとめる。

演習後の振り返り（全体：集団思考）：より高次の同意に向けて2つのグループでさらにグループ編成を行い、実践の評価や実施上の注意点、工夫についてディスカッションを行う。ディスカッションした内容はグループでホワイトボードに記入し整理し、実施後の納得のいく術後

観察の方法、看護過程について共有する。その後、まとめた内容を全グループが模造紙にまとめてポスター発表会を開催する。

事後課題の提出（内面化）：術後の観察を実践・評価し、実施上の注意点や工夫および学びを600～800字にまとめて提出する。演習前後での自分自身の知識の変化に注目して学びをまとめる。

VI. 結果

成人急性期援助論講義・演習における受講前の学生の学習態度と自己効力感についてS大学看護学部成人看護学急性期概論を履修した大学2年生97人に質問紙を配布した結果、37人から回答を得た（回収率38.1%）。

調査協力者の平均年齢は20.19歳±0.57歳であった。性別は、女性33人（89.2%）男性4人（10.8%）であった。

学生の受講前の学習態度を主体的授業態度尺度、学生の自己効力感を特性的自己効力感尺度

表1 主体的授業態度尺度(項目を一部改変)得点の平均値と標準偏差(n=37)

	平均値	SD
1) 記録物や課題はただ提出すればいいという気分で仕上げる人が多い(R)	2.9	1.02
2) 課された記録物や課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する	3.7	1.11
3) 記録物は満足いくように仕上げる	3.9	0.75
4) 課題には最小限の努力で取り組む(R)	3.0	1.04
5) 課題は納得いくまで取り組む	2.5	1.12
6) 単位さえもらえばよいという気持ちで実習に出る(R)	2.7	0.93
7) 実習には意欲的に参加する	3.7	1.05
8) 実習はただぼっと聞いている(R)	3.2	0.99
9) プレゼンテーションの際、何を質問されても大丈夫なように十分調べる	2.9	1.04
全体の平均とSD	3.2	1.01
合計得点の平均とSD	28.80	3.90

注1) 項目の変更箇所を太文字で示した

注2) (R)は逆転項目を示す

表2 特性的自己効力感尺度得点の平均値と標準偏差(n=37)

	平均値	SD
1) 自分が立てた計画はうまくできる自信がある。	2.08	1.06
2) しなければならないことがあっても、なかなかとりかからない。(R)	3.65	1.32
3) 初めはうまくいかない仕事でも、できるまでやり続ける。	3.3	1.24
4) 新しい友達を作るのが苦手だ。(R)	3.11	1.61
5) 重要な目標を決めても、めったに成功しない。(R)	3.16	0.92
6) 何かを終える前にあきらめてしまう。(R)	2.70	1.13
7) 会いたい人を見かけたら、向こうから来るのを待たないでその人のところへ行く。	3.51	1.17
8) 困難に出合うのを避ける。(R)	3.70	0.10
9) 非常にややこしく見えることには、手を出そうとは思わない。(R)	3.92	0.80
10) 友達になりたい人でも、友達になるのが大変ならばすぐに止めてしまう。(R)	3.03	1.10
11) 面白くないことをする時でも、それが終わるまでがんばれる。	3.51	1.04
12) 何かをしようと思ったら、すぐにとりかかる。	2.68	0.97
13) 新しいことを始めようと決めても、出だしでつまづくとすぐにあきらめてします。(R)	3.05	1.15
14) 最初は友達になる気がしない人でもすぐにあきらめないで友達になろうとする。	2.86	1.30
15) 思いがけない問題が起こった時、それをうまく処理できない。(R)	3.31	1.12
16) 難しそうなことは、新たに学ぶとは思わない。(R)	2.89	0.91
17) 失敗すると一生懸命やろうと思う。	3.3	1.02
18) 人の集まりの中では、うまく振る舞えない。(R)	3.46	1.30
19) 何かしようとする時、自分にそれができかどうか不安になる。(R)	4.35	0.92
20) 人に頼らない方だ。	2.92	1.36
21) 私は自分から友達を作るのがうまい。	2.24	1.07
22) すにあきらめてしまう。(R)	2.84	0.96
23) 人生で起きる問題の多くは処理できるとは思えない。(R)	3.38	1.19
全体の平均とSD	3.17	1.08
合計得点の平均とSD	73.00	7.90

注) (R)は逆転項目を示す

5.9648

表3 協同学習による授業デザインについて

	そう思わない	ややそう思わない	どちらでもない	やや思う	思う
この内容をみて興味がわいた	3(8.1%)	9(24.3%)	9(24.3%)	11(29.7%)	4(10.8%)
勉強したいと思った	4(10.8%)	6(16.2%)	6(16.2%)	12(32.4%)	3(8.1%)

の得点の平均値と標準偏差について、表1・表2に示した。

分析対象は、欠損値を除外した37人とした。主体的授業態度尺度は、5件法評定を求め可能な得点範囲の下限は9点で上限は、45点である。また、尺度項目の逆転項目を処理した上で、それぞれの合計得点を算出した。主体的授業態度尺度の合計得点は、平均 28.8 ± 3.9 点であった。「記録物は満足いくように仕上げる」の平均値が 3.9 ± 0.75 点と「実習には意欲的に参加する」の平均値が 3.7 ± 1.05 点と得点が高かった。しかし、逆転項目の「課題には最小限の努力で取り組む」の平均値が 3.0 ± 1.04 点、「実習はただぼっと聞いている」の平均値が 3.2 ± 0.99 点であった。

学生は、記録物の仕上げや実習への積極的な参加に関しては比較的高い興味を示している。しかし、課題に対する努力や実習への積極的な関わりについては、一貫して高い関心を持っているわけではなかった。

また、学生の自己効力感を測定する特性的自己効力感尺度は、得点が高いほど自己効力感の程度が大きくなるよう、Sherer et al (1982)に従い逆転項目を逆転させて23項目の評定値を加算し、SE尺度得点を算出した。23項目で構成されるSE尺度の評点は1～5であったので、可能な得点範囲の下限は23点で上限は、115点である。特性的自己効力感尺度の合計得点は、平均 73.0 ± 7.90 点であった。学生は自己効力感の程度が高いことが示された。しかし、「非常にややこしく見えることには、手を出そうとは思わない」が 3.92 ± 0.80 点、「困難に出合うのを避ける」 3.70 ± 0.10 点が高い値であった。逆転項目の質問が高い値を示していた。

特性的自己効力感に関しては、一般的に高い

自己効力感を持っているが、受講前の現在では不安や避ける傾向が見られた。

協同学習への関心では、「この内容をみて興味がわいた」の質問項目では、「そう思わない・ややそう思わない」12人(32.4%)が興味を持っていなかった。協同学習を「勉強したい」の質問項目は、「そう思わない・ややそう思わない」10人(27%)が学習に積極的に参加したくないと述べていた。一方で、協同学習への興味を持っている学生も一定数存在していた。一斉授業が内的動機付けを弱め、知識の忘却を招く可能性があることが指摘されている(J.T.Bruer) (多鹿, 1999) (青木, 1998)。このことは、興味を持たない学生の関心を引き付けるためには、授業デザインにさらに工夫が必要であることが明らかになった。

教育方針の提案として、教員は、学生の関心を高めるために、協同学習やアクティブラーニングなどの参加型の教育手法を採用することが重要であると考えた。この手法は、学生が自ら学習に参加し、興味を持つようになる可能性が高い。特に、興味を持たない学生の関心を引き付けるために、教材や授業内容の設計に工夫が必要である。その為には、実習で展開される現実的な事例や実践的な演習を導入することで、学生が興味を持ちやすくなると考えた。

V. 考察

成人急性期援助論講義・演習における受講前の学生の学習態度は、一般的には積極的であるが、一部の課題や状況に対しては努力や関与が不足している。特に、課題に取り組む際の努力や実習への意欲にばらつきが見られた。これは、教員が学習課題や演習内容をより魅力的にする必要があることを示唆している。

学生の自己効力感の高さは一般的であるが、受講前の状況下では「非常にややこしく見えることには、手を出さない」、「困難に直面することを避ける傾向」があった。このような不安や避ける傾向がある場合、教員は学生の自信を回復させ、学習意欲を高めるためのサポートを提供する必要がある。

協同学習への関心においては、学生の興味も協同学習に向かない場合、一斉授業によって内的動機付けが弱められ、知識の保持にも制約が生じる可能性がある。このことから、教員は学生の興味を引き付けるために、授業内容や教材の設計に工夫を凝らす必要がある。

協同学習やアクティブラーニングなどの参加型教育手法は、学生の興味を引き付け、学習意欲を高めるのに有効である。教員はこれらの手法を積極的に活用し、学生が自ら学習に参加しやすい環境を整えることが重要である。

今後の教育方針として、学生の関心を引き付けるためには、実践的な演習や現実的な事例のケースなど、実践的な学習方法を取り入れることが有効である。これによって、学生は学習内容に関心を持ち、積極的に学習に取り組むことができる。

また、教育者は学生の自己効力感を支援し、学習への自信を高めるためのサポートを提供する必要がある。特に、学生が困難を避ける傾向がある場合、教員は学生の挑戦意欲を促し、成長する機会を提供することが重要である。

協同学習の導入を試みるにあたり、知識構築のサイクル構造モデル(三浦, 藤原, 高見, 2019)を導入することになった。学生は、協同学習で個人思考の段階において講義における事前学習に始まり、演習の実際・振り返りの集団思考、内面化を促すための事後課題によって演習資料を完成するというプログラムのプロセスを踏んでいく。このプログラムを実施後に再度、調査を実施して特性的自己効力感尺度得点と主体的授業態度尺度の上昇が期待できるような講義・演習を構築するプログラムを再度、教

員間で検討が必要である。

近年、低侵襲手術の普及に伴い、患者の術後回復経過が早く、在院日数が短縮化している。成人急性期実習において、学生が受け持つ患者も例外ではない。故に、学生自身が主体性をもって実習に臨まなければ経験できない技術も多い。術後観察演習において、学生の興味も高い項目であることから、学生全員が術後直後および術後一日を想定した、安全・安楽に観察を行うための一連の技術を演習項目で代理体験により成功体験をもたらすことが不安の軽減につながる(園田・花井・上原, 2008)と報告されている。したがって、実習で患者の変化についていくことができるよう、学内での演習で自らのアセスメント力を評価したり、教員からフィードバックを受けたりするなどして、臨床判断能力の修得・向上を図るなど(深田, 熊澤他, 2010)の学習の充実を図っていくことが必要である。学内演習時に、学生が「できた」と自信を持つことができた看護技術であれば、学生は実習時に主体的にそれを実施できると思われる。

今回の調査では、成人急性期概論講義終了後に研究の説明を実施した。研究実施は、春季休暇後の4月となりサンプルサイズは検定するには十分ではなかった。そのため、今後、知識構築のサイクル構造モデルにおける思考段階との関連やグループ学習における影響などを実施後の質問紙に反映して効果を検討していきたい。

VI. 結語

コロナ禍における成人急性期援助論講義・演習プログラム構築の取り組みにおける受講前の学生の学習態度と自己効力感について学生の反応の結果、以下のことが示唆された。

1. 主体的授業態度尺度の合計得点は、平均 28.8 ± 3.9 点であった。特性的自己効力感尺度の合計得点は、平均 73.0 ± 7.90 点であった。
2. 学生の学習態度や興味を理解し、それに合わせた教育手法やサポートを提供すること

- が、効果的な学習環境を構築する上で重要であることが示唆された。
3. 教育プログラムの改善に焦点を当て、学習効果との関連性を詳細に調査していくことが不可欠である。さらに、構築サイクル構造モデルや協同学習の影響を含めて、コロナ禍における成人急性期援助論講義・演習プログラムの実施後の効果を検証していく必要がある。

本研究は、令和3年修文大学学長裁量教育改革経費研究助成金を受けて実施した。

利益相反

本研究にあたり、開示すべき利益相反はない。

引用文献

- 米田照美，沖野良枝，前川直美 (2006). 急性期成人看護学演習における学生の協同学習および説明活動による学習効果—授業体験レポートの質的分析による考察—. 人間看護学研究3: pp135-144
- 馬場久志 (1996). 第10章授業における教授・学習過程, 大村彰道編, 教育心理学, 発達と学習指導の心理学. pp.194-195, 東京大学出版社.
- 田中静美, 緒方巧, 原田ひとみ, 本田容子 (2003). ジグソー学習法による血圧測定教育効果—基礎看護技術I終了時における従来の学習法との比較. 藍野学院紀要17: pp100-105
- 岩本真紀, 南妙子, 近藤美月 (2004). 看護技術習得に関する教育方法の検討—学生リーダーの指導によるグループ学習と個人学習を組み合わせて香川医科大学看護学雑誌, 第8巻1号, pp13-25.
- 三浦恭代, 藤原尚子, 高見清美 (2019). 成人看護学実習における協働学習を取り入れた「術後観察演習」の学習効果の検討. 千里金

- 蘭大学紀要, 16. pp81-89.
- 杉江修治 (2004). 教育心理学と実践活動—協同学習による授業改善— 教育心理学年報 vol.45, pp156-165.
- 畑野快, 溝上慎一 (2013). 大学生の主体的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討. 日本教育工学会論文誌. 37(1). pp13-21.
- 成田健一, 下仲順子, 中里活治, 河合千恵子, 佐藤眞一, 長田由紀子 (1995). 特性的自己効力感尺度の検討—生涯発達の利用の可能性を探る—. 教育心理学研究, 43(3), pp306-314.
- Sherer, M, Maddux, JE, Mer andante, B., Prentice- & Rogers, RW.1982 The self-efficacy scale: Construction and validation. Psychological Report, 51, pp663-671.
- J. T. Bruers (1993), *School for Thought. A Science of Learning in the Classroom*. Cambridge, MA: The MIT Press,
- 多鹿秀継 (1999), 第3章授業の過程, 多鹿秀継編, 認知心理学からみた授業理解, pp40-43, 北大路書房.
- 青木多寿子 (1998), 体験・活動型授業としてみた3つの実践—湯沢正通 (編) 認知心理学から理科学習への提言 pp214-223, 北大路書房.
- 園田麻理子, 花井節子, 小湊博美, 竹生真規, 上原充世 (2011). 実習前演習の評価. 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要, 15. pp29-42.
- 深田順子, 熊澤友紀, 吹田摩耶, 鎌倉やよい他 (2010). 看護基礎教育における周術期の臨床判断力の向上を目指した教育実践. 愛知県立大学看護学部紀要, pp16, 31-39.