

《総説》

日本の看護学生を対象とした自己教育力に関する スコーピングレビュー

高植 幸子, 奥野 友紀, 武田 智美, 李 秀訂, 瀧田 咲枝

椋山女学園大学

要 旨

目的：本研究の目的は、看護学生を対象とした自己教育力の研究では自己教育力をどのように定義しているか、検討された関連因子ならびに自己教育力を促進する教育方略を概観および整理することである。

方法：医中誌Web, CiNii Articles, EBSCO hostのCINAHL with Full Text&MEDLINE with Full Textの電子データベースを用いた。検索ワードは、# 1 看護学生 (nursing students or student nurses or undergraduate student nurses), # 2 自己教育力 (self-directed learning) とした。文献の発行期間は2010年1月から2021年9月とした。検索された文献から看護学生を対象とした自己教育力に関する論文や資料を抽出し、PRAISMA-SrRのガイドラインに従い、スコーピングレビューを行った。

結果：自己教育力の定義は、梶田の概念である「自ら学び成長させていく力」が多く用いられていた。しかし、尺度の構成概念は多様で、自己教育力の定義については、概念整理がさらに必要と考えられた。自尊感情、学習動機、達成動機、実習、年齢などの、16の関連因子が明らかとなった。ポートフォリオ、事例検討、ルーブリック評価などの多くの教育方略が検討されていたが、明確に自己教育力を促進したとは言い難かった。

結論：看護学生を対象とした自己教育力の研究では、自己教育力の定義は幅広く、その側面も関連因子も多様であった。検討された多くの教育方略の有効性は明確ではなかった。

キーワード：自己教育力, 看護学生, スコーピングレビュー

I はじめに

現在、教育界で広く用いられている自己教育力は、人々が人間的であろうとするためには学習を継続しなければならないとする学習社会への価値の転換を図った1960年代に端を発しているとされる(倉内&鈴木, 1998)。学問的には教育心理学の分野で同時期に検討され始めた自己制御学習(Self-Regulated Learning)が自己教育力とほぼ同義語に用いられており、自己教育力は世界各国で幅広く検討されている国際的なテーマであると森ら(2003)は指摘している。本邦で、自己教育力の用語が使われるようになった経緯は、1983年に中央教育審議会教育内容等小委員会の審議経過報告で4つの柱の1つとして自己教育力の育成が提言され、「自己教育力とは、主体的に学ぶ意思・態度・能力であり、学習への意欲、学習の習得、学習を続ける意思」をその内容としたことに始まる(文部省編, 1983)。文部省(1989)は、小学校から高等学校までの学習指導要領(平成元年3月)で、「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図ること」を各学校の努力義務とした。わが国では国を挙げて自己教育力育成に取り組んできてき

たと言えるが、その概念は一定せず、様々な内容が混ざって混乱しており、子どもを対象とする文献ではこの用語は散見される程度である。

看護学分野では、1990年の看護教育課程改正時に看護基礎教育における自己教育力の育成が強調され、2003年「新たな看護のあり方に関する検討会報告書」の中で、改めて、看護職として自律し、自ら責任をもって看護を遂行していく能力育成の必要性が提言され、看護学教育機関では、概念整理を進めながら教育を模索してきた（西谷、永田、&徳永他、2004）。酒井（2004）は、看護教育における自己教育力の関連概念として、自己学習能力、自己指導能力、自己効力感、自己評価、自尊感情を整理し、自己指導能力（self-direction ability）が自己学習能力（self-learning ability）よりも、学習者の主体的な学習を重視している点で自己教育力に近いことを示唆している。加藤ら（2004）は、「看護学を学ぶ学修者は、目標達成に向かって、自己効力感、達成動機、自尊感情、自己評価、自己統制、学修意欲の6つの要素を密接に関連させあい、行きつ戻りつを繰り返しながら、成長・発達への志向を続けていく存在である。」とし、これらの自己教育力の関連概念がどのように学修者に影響し、自己教育力を育むのかの説明を試みている（加藤、吉田、&横山他、2004）。国外においても、自己教育力は重視されており、近年、国内でも試みられるようになった遠隔学習についてもすでにCOVID-19禍以前に多くの文献が認められている。文献研究からKylie（2006）は、遠隔学習が成功するための自己教育力の関連因子として、動機（自己効力感や目標設定を含む）やインターネットに関する自己効力感、時間管理、学習環境管理、学習補助管理の5つを示唆している。

次に、看護学分野で多く用いられている自己教育力の測定用具について整理する。梶田（1985）は、「自己教育は教育の基本的かつ本質的な願いであり、結局のところその人の生き方に他ならない。」と述べ、自己教育の構えと力である自己教育性を4つの側面に整理し、Ⅰ：成長・発達への志向性、Ⅱ：自己の対象化と統制、Ⅲ：学習の技能と基盤、Ⅳ自信・プライド・安定性と表現した。そしてⅣについては、この心理的基盤が主体的に自己変革を図っていくための原動力となることを示唆し、Ⅲについては、学校教育で具体的に形成される側面であり、学習によって獲得していく要素が強く、他の3つとは性質が異なるとしている。この4つの側面のうち、Ⅰ、Ⅱ、Ⅳの側面をそれぞれ10項目合計30項目として作成された尺度が自己教育性調査票（Self-Directed Learning Scale）（梶田、1985）（以降、本研究ではSDLS-J（1985）と記す）である。Ⅲの側面について西村ら（1995）は、看護婦（師）の学習の技能と基盤を検討し、10項目を追加してSDLS-J（1985）を改変し信頼性と妥当性ならびに看護師への適応性を検討した合計40項目からなる自己教育力測定尺度（以降、本研究ではSDLS-J（1995）と記す）を開発した。SDLS-J（1995）は日本の看護師を対象とした研究では最も多く使用されている（能見、杉田、&吉本、2014）。いずれも2件法で、尺度の得点範囲はSDLS-J（1985）では30～60点、SDLS-J（1995）では40～80点であり、得点が高いほど自己教育力は高いと判断される。新實（2004）は、SDLS-J（1995）を4件法で測定し、得点範囲を40～160点として回答しやすくする改訂を試みている（以降、本研究ではSDLS-J（2004）と記す）。

Guglielmino（1977）が開発したSelf-Directed Learning Readiness Scale（以下、SDLRSと記す）は、8因子58項目で構成され、そのうち17項目は反転項目となっている。5件法で得点範囲は58～290点である。8因子は、Ⅰ：効果的な学習者であるという自己概念、Ⅱ：学習の機会の開拓、Ⅲ：学習における主導権と独立、Ⅳ：学ぶことに対する自己の責任の受容、Ⅴ：学ぶことへの愛情、Ⅵ：創造性、Ⅶ：基本的な学習技能と問題解決技能を用いる能力、Ⅷ：将来の見通しとしているが、

構成概念の妥当性の検証が不十分なまま一般化されていることが問題とされている。阿部(2001)は、本尺度の日本人学生を対象とした構成概念妥当性の検討において7因子が妥当としているが、探索的因子分析を行った上で下位尺度の分析を行っている文献がしばしば認められるため、本尺度は、単純な得点比較ができない点に注意する必要がある。SDLRSは各国で訳されており、本邦では松浦ら(2003)が信頼性と妥当性を検討した日本語版SDLRS(以下、SDLRS-Jと記す)が使用されている。Itoら(2017)は、SDLRS-Jの基準関連妥当性を検討するためにSDLS-J(1995)との相関を確認したが、双方の合計得点の相関は $r=0.240$ ($p<0.001$)と弱かった。また、能見ら(2014)は、これらの尺度には、Knowles(1975)が成人学習者の特性として挙げている「自分のニーズを診断し、目標を設定し、学習資源を選び、学習方法を選び、そのプロセスを評価することにおいて、他の人の助けを借りても借りなくても主導権をとる」とする自己の目標設定が認められないことを指摘している。看護学成人学習者用にFisherら(2001)(2010)が開発したSelf-Directed Learning Readiness Scale for Nursing Education(以下、SDLRSNEと記す)を、大山ら(2015)が邦訳して表面妥当性を検証した日本語版SDLRSNEがあるが、信頼性と妥当性の検証を報告した論文はみつからなかった。

以上のように、看護学分野においても自己教育力は重視されているものの、その測定用具の構成概念は一定でなく、自己教育力の定義そのものが多様であることが推測された。そこで我々は、近年に行われてきた日本の看護学生を対象とした自己教育力の研究を概観し、今後の看護教育の研究の方向性について示唆を得たいと考えた。

II 研究目的

日本の看護学生を対象とした研究では、自己教育力をどのように定義づけているか、自己教育力の関連因子は何か、看護学生の自己教育力を促進するために検討された教育方略は何か、の3つを包括的な研究疑問とした。

III 研究方法

1. 研究デザイン

本研究の文献研究の手法は、既存の知見を網羅的に概観および整理できるスコوپingleビューとし、Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR)(Tricco, A. et al)に従って実施した。

2. 検索式の作成

検索対象の概念とその検索ワードは、#1看護学生(nursing students or student nurses or undergraduate student nurses)、#2自己教育力(self-directed learning)とした。電子データベースは、医中誌Web、CiNii Articles、EBSCO hostのCINAHL with Full Text&MEDLINE with Full Textを用いた。検索条件は、2010年1月から2021年9月までの間に発表された文献とした。研究目的に関する情報が網羅できない文献を除くため、医中誌Webでは検索の段階で抄録を除いた。

3. 対象論文の選択方法

データベース検索より特定された文献から重複を除外し、2名の研究者でタイトルと要旨を読

み選抜し、次に文献を入手して全文を読み適格性が確認できたものを採用文献とした。

4. データの抽出方法 (Charting)

データの抽出は複数の研究者が確認しながら行った。抽出したデータは、目的、定義、サンプル、研究デザイン、使用尺度、分析方法、自己教育力の結果、検討された関連因子（有意差あり、有意差なし）、検討された教育方略、著者、発行年である。スコーピングレビューでは、幅広い文献を採用することに利点を置くことからバイアスチェックは行わなかった。

5. 倫理的配慮

本研究は、文部科学省・厚生労働省・経済産業省における「人を対象とする生命科学・医学系研究に関する倫理指針」の人を対象とする研究に該当しないことを確認した上で、著作権を犯すことなく、盗用や剽窃に注意し、先行研究を引用する際には文献の書誌情報を明示した。本研究において、開示すべき利益相反はない。

IV 結果

文献採用までのフローチャートを図1に示す。採用された国内の文献は33件であった。33件のうち量的研究は28件、質的研究は5件であった。採用された英語文献はなかった。Chartingの結果を、表1と表2に示した。

自己教育力の定義は、「自分自身で学び成長・発展していける力」などの梶田（1985）の概念と、中央教育審議会の定義（1983）「主体的に学ぶ意思・態度・能力」が多かった。他には「学生が主体的に自らの課題を見出し、問題解決を意図して活動する能力」「長期にわたり自分で自分を教育していける力」「将来予想される変転の激しい社会に主体的に対応し、生涯を通じて各自が自己教育できる形を形成すること。具体的には、「学習意欲」「学び方」「生き方」の三要素」など、主体性を根本に置きながら幅広く定義されていた。

実態と関連因子の検討についての研究手法は、量的研究28件のうちSDLS-Jを用いた研究が21件、SDLRS-Jが4件、研究者の自作調査票が3件であった。質的研究は5件、そのうち1件はレビューであった。

看護学生の自己教育力の実態は、SDLS-J（1995）を用いた7文献で、I（成長・発展への志向性）>II（自己の対象化と統制）>III（学習の技能と基盤）>IV（自信・プライド・安定性）の順で低く、本研究の10年間に於いて変化がなかった。

自己教育力に関連すると考えられる因子について、SDLS-J（1995）を用いた21文献による結果から述べる。総得点と関連する因子は、ポートフォリオによる振り返りの深まり、ルーブリック評価得点、達成動機（3件）、学習への動機付け、自尊感情、学習意欲、学習成果、進路自己決定、学習活動自己評価、学歴（高卒>大卒）、年齢（高年齢>低年齢）、自己調整学習方略、実習、精神的健康、入学動機、職業忌避傾向（なし>あり）の16の内容で正の相関または有意差が認められた。側面別では、I（成長・発展への志向性）は、自尊感情、大学への満足感、自己調整学習方略、実習、入学動機の5つに関連が認められた。II（自己の対象化と統制）は、大学への満足感、自己調整学習方略の2つ、III（学習の技能と基盤）は、基礎ゼミ、自尊感情、大学への満足感、大学環境と支援、自己調整学習方略、実習の6つ、IV（自信・プライド・安定性）は、小テストの総合得点、自尊感情、大学環境と支援、自己調整学習方略、実習の5つであった。

自己教育力を促進するために検討された教育方略とその研究方法は、実習でのルーブリック評

価値の導入（横断的研究，縦断的研究；量的研究），実習の充実（縦断的研究；量的研究），技術演習でのポートフォリオの導入（横断的研究；量的研究），技術演習のグループワークの強化（横断研究；質的帰納的研究），技術系科目の小テストの導入（縦断的研究；量的研究）学生とともにポートフォリオを作る（アクションリサーチ），初年度教育における基礎ゼミ（横断的研究，縦断的研究；量的研究），IBLの導入（縦断的研究；量的研究），討議学習（横断的研究；量的研究），グループ授業（横断的研究；量的研究，比較研究），事前学習小課題の導入（横断研究；質的帰納的研究），ボランティア活動の支援（縦断研究；質的帰納的研究）であった。グループ授業に関しては，教員介入群と学生主体のグループ群との群間比較が試みられているが，それぞれの群の介入は，年度が異なっていた。対照群を作った介入前後の比較研究は皆無であった。

V 考察

日本の看護学生を対象とした自己教育力の研究を概観した。自己教育力の概念は，生き方を含めた幅広い概念であるが，そのままを研究における定義として使用している文献が多かった。研究におけるキーワードの定義は，量的研究の尺度選択や，質的研究の分析視点を定めるために重要であるが，使用尺度に関わらず「自ら学び成長させていく力」（梶田，1985）を定義として用いている文献が多く，概念整理がさらに必要と考えられた。また，今回の研究でも示されたように本邦では梶田（1985）の概念が多用されているが，英論文では，前述した成人学習の先駆者であるKnowles（1975）の成人学習者の特徴を自己教育力の概念として扱っている文献をしばしば見かける。能見ら（2014）が指摘しているように，現在日本で使用されているSDLS-R（1995）などの自己教育力の尺度には，学習者自身が自らの学習目標を設定する能力を測定する項目は含まれていない。学習目標の設定が自己教育力と関連することは，大学生を対象とした森ら（2001）の研究で示唆されているが，自己教育力の一側面であるのか，自己教育力に影響を及ぼす別の概念なのかは，概念分析の手法を用いて検討する必要があると思われる。

Cadorin, et al（2017）によると，Knowlesの理論を用いた尺度は4つあり，カナダでは①the Self-Directed Learning Readiness Scale（SDLRS）が，オーストラリアでは，②the Self-Directed Learning Readiness Scale for Nursing Education（SDLRSNE）が，ヨーロッパでは③the Self-Rating Scale of Self-Directed Learning（SRSSDL）が，台湾や中国では，④the Self-Directed Learning Instrument（SDLI）がしばしば使われている。それぞれの邦訳版の検討がなされ，自己教育力の国際比較ができるようになれば，関連因子の特定がより進み，看護学教育にとってたいへん有益だと思われる。また，今回，自己教育力に関連する因子として，16の内容で有意な関連が認められた。看護学教育において，学習者が学習への動機付けや達成動機を強くもてるようにすること，ポートフォリオやルーブリック評価表の活用を促し，自らの学習を振り返り学習活動を適正に評価できるようにすること，学習者の自尊感情を大切にすることで精神的健康を高く維持できるように支援することが，大切であることが示唆された。

最後に教育方略について考察したい。今回の結果から，グループワークやポートフォリオ，ルーブリック評価表など様々な教育方略が検討されていた。しかし，対照群をとった縦断的な実証研究が皆無であり，その効果は残念ながら明確に示されてはいなかった。教育実践現場での研究の実施は倫理的にも難しいが，対照群との比較試験（Zhu, et al, 2020）が試みられており，本研究では皆無であった遠隔学習を用いた反転授業の実証研究（Fan, et al, 2020）も始められている。

今後は実証研究を進めていくことが重要で、その後にシステマティックレビューがなされる必要がある。

VI 結論

日本の看護学生を対象とした自己教育力に関するスコーピングレビューを行った。文献の多くが、梶田の概念である「自ら学び成長させていく力」とそれに基づいて作成された測定尺度を用いており、研究で用いる自己教育力の定義については、概念整理がさらに必要と考えられた。自己教育力の関連因子は、達成動機、学習への動機付け、自尊感情、学習意欲、学習成果、学習活動自己評価、精神的健康などが検討されていた。国内で用いられている自己教育力を測定する尺度には、目標設定の項目が含まれておらず、尺度の検討が必要と考えられた。教育方略については、実習でのルーブリック評価表の導入、実習の充実、ポートフォリオの作成や導入、グループワーク、小テスト、討議学習、グループ授業、事前学習小課題の導入、ボランティア活動の支援などが試みられていた。しかし対照群と比較した縦断的な実証研究が皆無であり、今後の研究が必要である。

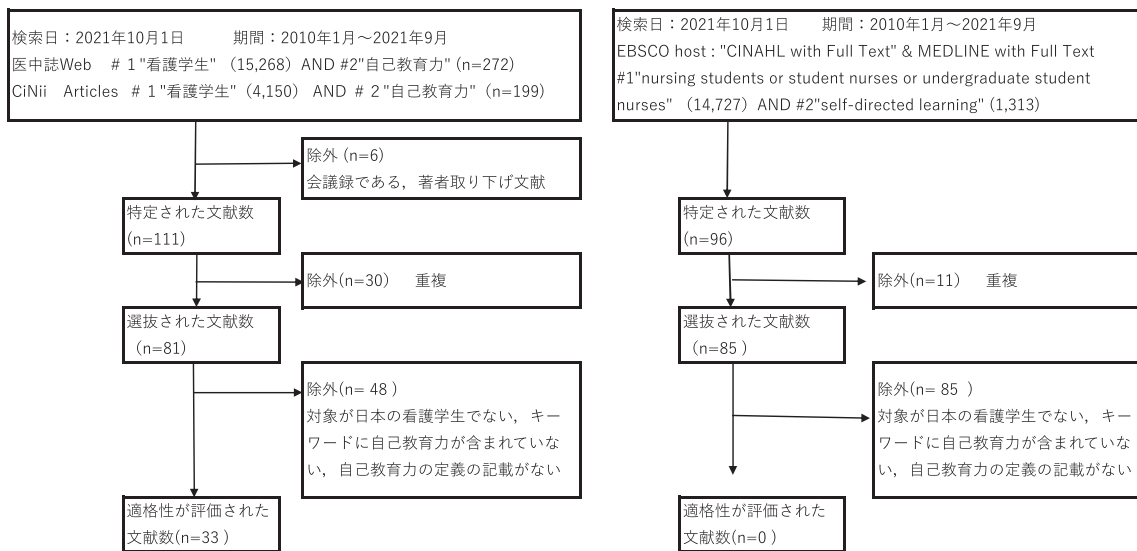


図1 文献採用までのフローチャート

表1 日本の看護学生を対象とした自己教育力の文献のCharting結果(量的研究)

目的	文献	サンプル	研究デザイン	使用尺度	分析方法	自己教育力	有意差あり	検討された関連因子	有意差なし	教育方針	研究者	発行年
看護技術演習におけるポートフォリオの振り返りの効果の検証	梶田 (1985) 自ら学び自己を成長させていく力	1年生486名	横断的研究	SDLIS-(1995)	ANOVA, Tukeyの検定	I > II > III > IV		影響点とポートフォリオの振り返りの効果の2項目	II, III, IV	ポートフォリオ	小西ら	2021
看護技術演習におけるポートフォリオの振り返りの効果の検証	梶田 (1985) 自ら学び自己を成長させていく力	2年生 後学期67名, 3か学期67名	縦断的研究 (卒業生後と2か月後)	SDLIS-(1995)	相関係数	I > II > III > IV		2か月後のWとWテストの総合得点と高い相関 (r=0.271, p<0.05)	IVを除く小テスト, 期末試験	技術演習	今村ら	2018
小児看護学演習のルーブリック評価	梶田 (1985) 自分自身で学び成長を促進していく力	2年生72名	横断的研究 (実習直後)	SDLIS-(1995)	Wilcoxon検定, 相関係数	I > II > III > IV, 高群は相関面全てで有意に高い		ルーブリック評価得点		英語, ルーブリック評価表	菊池ら	2018
在学看護学演習のルーブリック評価	梶田 (1985) 自ら学び自己を成長させていく力	3年生30名, 4年生28名	縦断的研究 (実習前後の比較)	SDLIS-(1995)	相関係数, t検定	I > II > III > IV		ルーブリック自己評価の使用頻度	実習, ルーブリック自己評価の使用頻度	実習, ルーブリック自己評価表	深山ら	2018
臨床実習における自己評価との関係	梶田 (1985) 自ら学び自己を成長促進させていく力	3年生 67名	縦断的研究 (実習前, 実習中, 実習終了後)	SDLIS-(1995)	ANOVA, 相関係数, 重回帰分析	実習前, 実習中, 実習後とも: I > II > III > IV, いずれも有意差なし		実習前後の相関あり, 実習後のIとII, IIIの説明因子となり得た	遠距離, 積極的行動, 他者との相談, 学びの共有は効果が認められなかった	実習	若井ら	2017
学習への動機づけとの関係	字ひの類型において、より良い自分を形成するために必要な、主体的に学ぶ意欲、態度、能力のこと。自己能力の動機づけとなる。	1年生109名	横断的研究 (1年生学年末)	SDLIS-(1995)	相関係数	自己教育力の得点の記載なし		運動動機合計, 学習への動機づけ合計	I: 外的調整, 競争的達成動機, II: 取り入れ, 調整, 同一化調整, 競争的達成動機, III: 取り入れの調整, IV: 同一化調整, 競争的達成動機		沼口ら	2017
基礎ゼミ I の評価, 自己管理能力, 振り返りとの関係	学生自身が自ら主体的に学ぶ力	1年生90名	縦断的研究 (前学期授業開始前と終了後)	SDLIS-(1995)	Wilcoxon, 相関係数	IIIが有意に上昇 (p=0.007) Iは有意に低下 (p=0.034), IIとIVは有意差なし		自己管理能力: 正の強い相関, 振り返り項目: 2出現目15項目で強い相関		基礎ゼミ	梶田ら	2015
卒業後の自己教育力の変化, 自覚動機との関係	自ら学び成長させていく力	卒業時61名	縦断的研究 (卒業前, 卒業後1か月, 卒業後1年)	SDLIS-(1995)	Kuskai-Wallis, 相関係数	3時点で有意差なし		自覚動機合計得点: 合計得点, I, III, IV 正の相関	自覚動機合計得点: II	基礎ゼミ	梶田ら	2015
受験体験, 進路自己決定, 学習動機との関係	自ら学び成長させていく力	1年生198名	横断的研究	SDLIS-(1995)	相関係数, 重回帰分析	得点記載なし		看護への進路選択: 自分で決めた> 薦められて, 自己充実的達成動機, 説明点数: 受験体験, 進路自己決定, 達成動機 (寄与率33%)	入学方法別, 受験体験の有無, 学校選択		岩戸ら	2015
看護実践能力との関係	自ら学び成長させていく力	2年生78名	横断的研究	SDLIS-(1995)	相関係数	8割以上の項目 I: 5項目, II: 5項目, III: 4項目, IV: 4項目		看護実践能力3項目・相関の次世代の健康づくりへの取り組みについて	在至3項目を除くすべて		藤原ら	2015
大学に対する満足度, 学習意欲との関係	自ら学び成長させていく力	1年生107名, 2年生94名, 3年生66名, 4年生30名	横断的研究	SDLIS-(1995)	相関係数, 構造方程式モデリング	大学への満足感: 授業内容は動機調整態度を通して, I, III, IIと関連, 大学環境と支援は, 積極的主張を通して, III, IVと関連					遠藤ら	2015
1年前期講義の基礎ゼミの評価, 学習意欲, 学習成果との関係	自ら学び成長させていく力	1年生107名, 2年生94名, 3年生66名, 4年生30名	横断的研究	SDLIS-(1995)	相関係数, 重回帰分析	相関係数, 重回帰分析で構成された (集積寄与率 33.3%)		学習意欲 (自発的学習, 動機調整態度), 学習成果 (問題解決能力, 関係形成能力) と正の相関	基礎ゼミ		遠藤ら	2014
レジュエンスとの関係	自分自身で学び成長・発展させていく力	1年生76名, 2年生59名, 3年生55名	縦断的研究 (前学期・後学期)	SDLIS-(1995)	Mann-Whitney, 相関係数	I > II > III > IV		レジュエンスが低くても自己教育力が高い, レジュエンスが普通でも自己教育力が低い学生が存在する			下川原	2014
社会人経験学生における実習の学習活動との関係	自分自身で学び成長・発展させていく力	20歳代132名, 30歳以上127名	横断的研究	SDLIS-(1995)	Mann-Whitney, 相関係数	20歳代<30歳以上, 高卒<大学, 学習活動自己評価尺度得点と相関		性別, 入学動機			三木	2013
社会人経験学生における実習の学習活動との関係	自分自身で学び成長・発展させていく力	1年生17名, 2年生13名, 3年生63名, 4年生38名	横断的研究	SDLIS-(1995)	相関係数, ロジスティック回帰分析	116-185点 (中央値140)		自己調整学習スキル得点とすべての側面が相関, 影響した自己調整学習スキルは, モニタリングスキル, 認知的方法			北島	2013
実習, 達成動機との関係	自ら学ぶ力, 学習意欲を持ち続けるために必要な自律, 主体的, 自己管理能力である。	3年67名	縦断的研究 (領域実習前後)	SDLIS-(1995)	t検定, ANOVA, 相関係数	I > II > III > IV		合計得点: 実習後>実習前, III: 実習後>実習前, I, III, IV 正の相関, 達成動機: 自己充実的達成動機 (実習後>実習前 正の相関)	実習後: 競争的達成動機	実習	森ら	2011
精神的健康との関係	自ら学び自己を成長させていく力	1年生234名, 2年生217名, 3年生159名, 4年生214名	横断的研究	SDLIS-(1995)	Mann-Whitney	I > II > III > IV		精神的健康: 不安と不眠, 社会的活動障害, うつ傾向	身体的症状		遠藤ら	2011
短期大学生, 専門学校生の実習における力	自分自身で学び成長・発展させていく力	短期大学生51名, 専門学校生112名	横断的研究	SDLIS-(1995)	t検定, 相関係数, 因子分析	目標達成感>感情制御>自己肯定>非行動制御		短期大学と専門学校			川島ら	2010
学年による違い	学年による違い	短期大学生212名	横断的研究	SDLIS-(1995)	2検定	得点比較なし		5項目で有意差あり			松澤ら	2010
入学動機との関係	主体的に学ぶ意欲, 態度, 能力	1年生132名, 2年生116名, 3年生127名	横断的研究	ANOVA, Kuskai-Wallis, 重比較	SDLIS-(2004)	I > II > III > IV		I, 総合得点: 入学動機が希望であった>どちらとも言いえない, 入学動機の違いで有意差のあった項目は7項目			林本ら	2012
職業意識的傾向との関係	自ら学び成長させていく力	全学年309名	横断的研究	SDLIS-(1995)	2検定	得点記載なし		職業意識的傾向なし>職業意識的傾向あり			田口	2015

表2 看護学生を対象とした自己教育力の文献のCharting 結果 (SDLS-J 以外の量的研究と質的研究)

目的	定義	サンプル	研究デザイン	使用尺度	分析方法	自己教育力	有意差あり	有意差なし	教育戦略	研究者	発行年
IBL(Inquiry Based Learning)の評価	自ら学び自ら考える力	4年生 4名	縦断的研究 (介入前後の比較)	SDLS-R(西園) 改訂版)	高低の因子の特定	実施後の高得点因子：I, II, V 低得点因子：IV 実施後上昇した因子：I~V因子	有意差あり	有意差なし	IBL	西園ら	2018
自己学習力獲得状況の変化	自ら学び自ら考える力	1年前期~2年生までの3回の調査を回答した38名	縦断的研究 (1年前期・後期, 2年前期)	SDLS-J(西園) 改訂版)	ANOVA, Tukeyの検定	III (1年前期>2年前期), IV (1年後期>2年前期), VII (1年前期>1年後期<2年前期), VIII (2年前期>1年後期>1年前期)	有意差あり	有意差なし	IBL	西園	2013a
自己学習力獲得状況	自ら学び自ら考える力	1年前期61名, 1年後期40名	縦断的研究 (1年前期・後期, 2年前期)	SDLS-J(西園) 改訂版)	t検定, 因子分析	合計得点: 前期192.28, 後期198.3	有意差あり	有意差なし	IBL	西園	2013b
学年別の自己学習力の特徴	自ら学び自ら考える力	1年生85名, 2年生81名, 3年生63名, 4年生61名	縦断的研究 (1~3年前期総合実習終了後)	SDLS-J (2001)	ANOVA, Kruskal-Wallis	比較基準なし	有意差あり	有意差なし	IBL	根岸ら	2015
グループ授業と教員介入の比較	文科学的に学ぶ意思、態度、能力	1年生 グループ群 126名, 教員介入108名	縦断的研究 (後)	研究者自作 (判断力と思考力、表現力、取組の姿勢)	項目別理論的中率からのt検定	項目別の得点記述のみ	有意差あり	有意差なし	IBL	吉澤	2019
自己教育力の主要概念間の関係性: 実習方略, 実習動機, 自己受容, 解決を意図して活動する能力, 基本属性	学生が主体的に自らの課題を見出し、問題を解決を意図して活動する能力	3年生 378名	横断的研究 (領域実習後)	自己教育力の関数 (Whitney, Wilcoxon, 相関係数, 重回帰分析)	Mann-Whitney, Wilcoxon, 相関係数, 重回帰分析	自己教育力の関数 (Whitney, Wilcoxon, 相関係数, 重回帰分析)	有意差あり	有意差なし	IBL	田嶋ら	2017
討議学習の評価	学習者の自ら学ぶ力	1年生46名	横断的研究	自己教育力を伸ばすための討議学習の重要な要素10項目を研究者自作	自己教育力を伸ばすための討議学習の重要な要素10項目を研究者自作	自己教育力を伸ばすための討議学習の重要な要素10項目を研究者自作	有意差あり	有意差なし	IBL	中村ら	2010
教育方略の抽出	教育方略の抽出	新入生 (1991) 将来予想される興味深い社会に主体的に対応し、生涯を通じて各自が自己教育できる形を形成すること、具体的には、「学習意欲」「学び方」「生き方」の3要素	縦断的研究 (1995)	SDLS-J(1995) 13件, SDLS-J(1985) 5件	ナラチアレビュー	I > II > III > IV: 7件, I > IV: 6件, Iが最も多い: 2件, IVが最も低い: 1件	有意差あり	有意差なし	IBL	中島ら	2020
学生と教員の関係性について	学生と教員の関係性について	作成プロジェクトチーム: 4年生4名, インタビュー対象者: 4年生12名	質的探究的解析	質的探究的解析	質的探究的解析	質的探究的解析	有意差あり	有意差なし	IBL	江崎ら	2016
事前学習小課題についての感想との関連	主体的に学ぶ意思、態度、能力などという	2年生40名	横断的研究	尺度使用なし	質的探究的解析	学習イメージ、学習への興味、学習の発展、予習学習、復習学習、試験学習が、学習効果として分類	有意差あり	有意差なし	IBL	小磯ら	2013
小児看護学実習との関係	主体的に学ぶ意思、態度、能力	2年生108名	横断的研究 (演習後)	尺度使用なし	質的探究的解析	子どもへのアプローチ方法、子どもの特性、テクニク、子どもの尊重、グループワークでの学びの5つのカテゴリー	有意差あり	有意差なし	IBL	今西	2010
ボランティア活動との関連	ボランティア活動との関連	1年生と2年生9名	縦断的研究 (1月ごと4回と最終回の5回)	尺度使用なし	内容分析, 縦断的4側面7得点で分類	内容分析, 縦断的4側面7得点で分類	有意差あり	有意差なし	IBL	榎本ら	2010

引用文献

- 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.
- Cadorin, L., Bressan, V., Palese, A.. (2017, 12) . Instruments evaluating the self-directed learning abilities among nursing students and nurses: a systematic review of psychometric properties. *BMC Medical Education*, 25 (17) , 229-242. <https://doi.org/10.1186/S12909-017-1072-3> (2021.10.1 閲覧).
- 遠藤恭子, 米澤弘恵, 石綿啓子, 他. (2012). 看護学生の自己教育力と精神的健康との関係. 獨協医科大学看護学部紀要, 5 (2), 35-50.
- 江崎ひろみ, 窪田志穂, 宮宇地秀代, 他. (2016). 自己教育力を高める「実習ポートフォリオ」の開発－学生と教員の協働によるアクション・リサーチ－. 愛媛県立医療技術大学紀要, 13 (1), 21-29.
- Fan, J. Y., Tseng, Y. J., Chao, L. T., et al. (2020, 12) . Learning outcomes of a flipped classroom teaching approach in an adult-health nursing course: a quasi-experimental study. *BMC Medical Education*, 20 (1) , 317-328. <https://doi.org/10.1186/S12909-020-02240-Z>. (2021.10.1 閲覧)
- Fisher M. J., King J. (2010) . The Self-Directed Learning Readiness Scale for Nursing Education revisited: A confirmatory factor analysis. *Nurse Educ. Today*, 30 (1) , 44-48.
- Fisher M. J., King J. Tague G. (2001) . Development of a self-directed learning readiness scale for nurse education. *Nurse Educ. Today*, 21 (7) , 516-525.
- 深山華織, 岡本双美子, 中村裕美子, 他. (2018). 在宅看護学実習における学生のルーブリック自己評価表を用いた学習活動の効果. 大阪府立大学看護学雑誌, 24 (1), 49-56.
- Guglielmino, L. M. (1977). Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale. (Doctoral Dissertation, University of Georgia, (1977) Dissertation Abstract International,38,6467A.
- 服部紀子, 中村博文, 林さとみ, 他. (2015). 看護学士課程2年次生の自己教育力と看護実践能力との関連. 横浜看護学雑誌, 8 (1), 39-48.
- 今村圭子, 山口さおり, 中俣直美, 他. (2018). 基礎看護技術を学習する看護学生の自己教育力に影響する要因の分析. 鹿児島大学医学部保健学科紀要, 28 (1), 31-39.
- 今西誠子. (2010). 自己教育力育成と向上をめざした小児看護技術演習での学生の学びについて. 京都市立看護短期大学紀要, 35, 179-184.
- 石井あゆみ. (2017). 臨地実習における自己評価と自己教育力の関係. 看護教育研究学会誌, 9(2), 23-31.
- Ito, M., Hattori, K., Kakeda, T., at.al. (2017) . Examining the Criterion-relate Validity of the Self-Directed Learning Ability Scale for Clinical Nurses. *Kawasaki Journal of Medical Welfare*, 22 (2) ,103-109.
- 梶田叡一. (1985). 自己教育への教育. 東京：明治図書.
- 加藤千代世, 吉田喜久代, 横山ハツミ, 他. (2004). 今、看護に必要な力 - 自己教育力 - 看護学教育における自己教育力の構造と課題. *Quality Nursing*, 10 (1) , 67-72.
- 川島美佐子, 斎藤利恵子, 塚本都子. (2010). 看護学生の自己教育力 - 短期大学生と専門学校生を対象に - . 足利短期大学研究紀要, 30 (1), 47-52.

- 菊池美保子, 原田美枝子, 前山直美. (2018). 小児看護学実習後の学生のルーブリック評価と自己教育力との関係. 神奈川歯科大学短期大学部紀要, 5, 35-40.
- 北島洋子. (2013). 看護系大学生の社会人基礎力及び自己教育力と自己調整学習方略との関係. 医学と生物学, 157 (2), 222-228.
- Knowles, M. (1975). Self-directed learning: a guide for learners and teachers. New York: Associated Press.
- 小磯京子, 長島緑. (2013). 看護学生の自己教育力を高めるための学習方法の検討 - 小課題達成積み上げ学習法を取り入れた学生の感想の分析 -. 医療保健学研究, 4, 41-50.
- 小西由起子, 脇坂豊美, 岡本朋子, 他. (2021). 看護学生の自己教育力と看護技術演習におけるポートフォリオの記述内容の深まりの関係. 甲南女子大学研究紀要Ⅱ, 15, 19-26.
- 倉内史郎, 鈴木眞理. (1998). 生涯学習の基礎. 東京: 学文社.
- Kylie, T. L. S. (2006). Literature review on self-regulated Learning. Singapore nursing journal, 33 (2), 38-45.
- 榎本朋子, 池田敏子. (2010). 看護大学生のボランティア活動における自己教育力に関わる学習成果 - 教育的支援であるグループワークでの発言内容の分析 -. 日本看護学教育学会誌, 20 (1) 1-13.
- 榎本朋子, 田邊美津子. (2012). 看護学生の入学動機と自己教育力との関連. 川崎医療短期大学紀要, 32, 7-13.
- 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. 日本看護研究学会雑誌, 26 (1), 45-53.
- 松澤洋子, 鈴木恵美子. (2010). 看護大学生の自己教育力に関する研究 - 自己教育力の学年による違いと卒業後の進路決定 -. 大阪市立大学看護学雑誌, 6, 19-26.
- 道廣睦子, 瀧本茂子, 小島賢子, 他. (2015). 看護学生の大学に対する満足度が学習意欲と自己教育力に及ぼす影響. 日本看護学会論文集, 45, 63-66.
- 道廣睦子, 瀬戸口要子, 掛川静代, 他. (2014). 大学教育における基礎ゼミが看護学生の学習意欲, 学習成果及び自己教育力におよぼす影響. 大阪青山大学紀要, 7, 19-28.
- 三木隆子. (2013). 社会人学生の看護学実習における学習活動 - 社会的スキル・自己教育力との関連 -. インターナショナル Nursing Care Research, 12 (1), 105-114.
- 文部省. (1989). 小学校学習指導要領 (平成元年3月). 東京: 財務省印刷局.
- 文部省. (1989). 中学校学習指導要領 (平成元年3月). 東京: 財務省印刷局.
- 文部省. 高等学校 (1989). 高等学校学習指導要領 (平成元年度3月). 東京: 財務省印刷局.
- 文部省編. (1983). 「自己教育力」の育成などの視点を提起 - 中教審教育内容等小委員会審議経過を報告 - 文部時報, 26-43.
- 森敏昭, 清水益治, 石田潤, 他. (2001). 大学生の自己教育力に影響する要因な何か: 学習目標, 原因帰属, セルフエフィカシー, および暗黙の知能観の影響. 広島大学教育学研究科紀要 第1部 (学習開発関連領域), 50, 1-8.
- 永田美和子, 武藤稲子, 大城凌子. (2015). 看護大学生の卒業後の自己教育力の変化 - 卒業後6ヵ月, 卒業後1年の変化 -. 名桜大学紀要, 20, 37-44.
- 中村恵子, 竹谷英子, 佐藤政枝, 他. (2010). 学生の自己教育力を伸ばす討議学習の導入とその評価. 名古屋市立大学看護学部紀要, 9, 3-12.

- 中島奈々, 国崎裕子, 児玉百代, 他. (2020). 看護学生を対象とした自己教育力に関する文献検討. 看護と口腔医療, 3 (1), 119-125.
- 根岸貴子, 柴田慈子, 藤井広美, 他. (2015). 看護大学生における学年ごとの自己学習力の特徴. 了徳寺大学研究紀要, 9, 193-201.
- 新實友香里. (2004). 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.
- 西村千代子, 奥野茂代, 小林洋子. (1995). 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.
- 西谷美幸, 永田華千代, 徳永育子, 他. (2004). 自己教育力の動機づけとその効果 - 自己教育力研究会の設立と概観 -. 保健科学研究誌, 1, 97-103.
- 西園貞子, 青山美智代. (2018). IBL (Inquiry Based Learning) が高める思考・論証能力の多面的評価. 奈良県立医科大学医学部看護学科紀要, 14, 75-82.
- 西園貞子. (2013a). 看護大学生における自己学習力の変化の検討. 大阪医科大学看護研究雑誌, 3, 90-99.
- 西園貞子. (2013b). 看護大学生における自己学習力の獲得状況の検討. 人間文化研究科年報, 28, 107-119.
- 能見清子, 杉田由加里, 吉本照子. (2014). 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, 19 (2), 65-72.
- 沼口郁子, 岡田正美, 加藤和子, 他. (2017). 看護学生の自己教育力と学習への動機づけとの関連. 愛知県立総合看護専門学校紀要, 11, 12-20.
- 大山裕美子, 前田留美, 丸光恵. (2015). 日本語版 Self-Directed Learning Readiness Scale for Nursing Education の翻訳と表面妥当性の検証. 日本看護科学会誌, 35, 38-42.
- 榮玲子, 植村裕子, 松村恵子. (2011). 自己教育力の推移と達成動機との関連 - 3年次における領域別看護学実習前後の分析 -. 香川県立保健医療大学雑誌, 2, 59-63.
- 酒井明子. (2004). 今、看護に必要な力 - 自己教育力 - 自己教育力の概念と関連概念. Quality Nursing, 9 (11), 63-69.
- 志戸岡聡子, 小笠原ゆかり, 野口多恵子. (2015). 看護専門学校生の入学時の自己教育力と受験体験、進路自己決定、学習の動機との関連. 日本看護学会論文集 看護教育, 45, 59-62.
- 下川原久子. (2014). 看護学生における自己教育力とレジリエンス (1) - ゼミ学生から考察 -. 八戸学院短期大学研究紀要, 38, 77-92.
- 田口昭子. (2015). 看護学生の職業忌避的傾向. 日本看護学会論文集, 45, 79-81.
- 田崎まゆみ, 森田敏子. (2017). 看護学生の自己教育力を育む実習方略(メタ認知的方略とリソース管理方略)と実習動機及び自己受容との関連 - 九州・沖縄圏内の看護師養成所3年課程の看護学生を対象として -. 徳島文理大学研究紀要, 94, 1-14.
- 留田由美, 今井七重, 足立はるゑ, 他. (2015). 看護学科における初年次教育の効果探索 - 入学後4ヶ月の自己教育力, 自己管理能力を中心に -. 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要, 16, 127-134.
- Tricco, A., Lillie, E., Zarin, W. et al. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR) : Checklist and Explanation. Annals of internal medicine, 169 (7), 467.

<https://doi.org/10.7326/M18-0850>. (2021.8.10 閲覧)

吉澤裕子. (2019). 看護学生の自己教育力の向上を目指した取り組み - リフレクションの成果と課題 - . 保健福祉学部紀要, 11, 1-5.

Zhu, X., Xiong, Z., Zheng, T., (2020, 8) . Case-based learning combined with science, technology, engineering and math (STEM) education concept to improve clinical thinking of undergraduate nursing students: A randomized experiment. *Nursing Open*, 8 (1) , 415-422. <https://doi.org/10.1002/nop2.642>. (2021.10.01 閲覧)

Scoping Review on Self-Directed Learning Ability for Japanese Nursing Students

Sachiko Takaue, Yuki Okuno, Tomomi Takeda, Sujeong Lee, Sakie Takita

School of Nursing, Sugiyama Jogakuen University

Abstract

Scoping review on self-directed learning ability for Japanese nursing students

Purpose: The purpose of this study is to overview and organize about how self-directed learning (SDL) ability defined, the related factors examined and the educational strategies promoted SDL ability.

Method: We used the electronic database of CINAHL with Full Text & MEDLINE with Full Text in EBSCO host, Medical Central Journal Web, and CiNii Articles, The search words were # 1 “nursing students or student nurses or undergraduate student nurses”, and # 2 “self-directed learning”. The publication period of the literature was from January 2010 to September 2021. We extracted papers and materials on SDL ability for nursing students from an electronic database and conducted a scoping review according to the guidelines of PRAISMA-SrR.

Results: Kajita's concept of "the ability to learn and grow by oneself" was often used as the definition of self-directed learning ability. However, the constructs of scale parameters are diverse, and it is considered necessary to further organize the concepts of self-educational ability. 16 related factors such as self-esteem, learning motivation, achievement motivation, practice, and age were clarified. Many educational strategies such as portfolio, case study, and rubric evaluation were examined, but it was hard to say that they clearly promoted SDL ability.

Conclusion: In the study of SDL ability for nursing students, the definition of SDL ability was broad, and its aspects and related factors were diverse. The effectiveness of many of the educational strategies considered was unclear.

Keywords: self-directed learning; nursing students; scoping review