

単位積み上げ型制度にて学位申請を目指す看護師に  
対する学修支援プログラムの開発：  
動画コンテンツを利用した学修成果レポートの執筆  
支援

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 武蔵野大学通信教育部 公開日: 2023-03-29 キーワード: 作成者: 野口, 普子, 池口, 佳子, 菊地, ひとみ メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://mu.repo.nii.ac.jp/records/2045">https://mu.repo.nii.ac.jp/records/2045</a>

# 単位積み上げ型制度にて学位申請を目指す看護師に対する 学修支援プログラムの開発

— 動画コンテンツを利用した学修成果レポートの執筆支援 —

野口 普子・池口 佳子・菊地 ひとみ

## 1. はじめに

現代医療の高度化に対応するために、看護師養成教育の急速な4年制化が進んでいる。こうした時代背景を受けて、近年では、短大・専門学校卒業者を対象とした単位積み上げ型制度を利用した学士（看護学）取得希望者が増加しており、毎年約500人の看護師が大学改革支援・学位授与機構より学位を授与されている。

単位積み上げ型制度を利用して学士を取得するには、大学などで必要な単位数の科目を履修し、大学改革支援・学位授与機構に約1万5千字程度の学修成果レポートを提出し、その後二次試験として小論文による試験を受ける必要がある。通信教育制度にて単位を積み上げることが可能なA大学を例にとってみると、レポート科目の文字数は1,400-1,800字程度であることが多く、長文の論文やレポートを執筆する経験は少ない。加えて、看護師としての経験において、看護記録や研修レポートをまとめる機会はあるものの、アカデミックなレポートを執筆する機会ほとんどないことからレポート執筆に対して苦手意識が高く、学修成果レポートを執筆するためのサポートを希望する声が多い（菊地ら, 2021）。

学位取得のために通信教育制度を利用している背景には、いつでもどこでも学修できる環境であることの利便性を重要視していることが多く、さらにCOVID-19の流行以降はオンラインでの学修が広く普及したこともあり、学修方法についても多様性が求められているといえよう。では、レポート執筆に向けた学修を体験的に行うための学修支援プログラムの形式について考えてみると、これまでの対面による授業形式によって双方向的な学びの有効性につ

いては言うまでもない。しかし、単位積み上げ型制度を利用し学士取得を希望する者は、今後も増加が見込まれていることや学修者が日本各地に点在していることから、どこにいても学修支援プログラムを受講できることが望まれるだろう。IT技術の進歩や学修スタイルの多様化から、新しい学修支援プログラムを開発する意義はあると考える。

学修成果レポートに対する不安には、大きく分けるとレポートを執筆する能力やスキルに対する不安と、未知なる課題に取り組む上での不安が存在する。ここでは後者の未知なる課題に取り組む上での不安を解消することを念頭においている。したがって、学修支援プログラムでは学修成果レポート執筆に対する動機づけやモチベーションの維持や向上を期待している。Keller (1979) によるARCSモデルとは、授業や教材をより魅力あるものにするためのアイデアを整理する仕組みであり、学習意欲を高める手立てを①注意 (Attention) ②関連性 (Relevance) ③自信 (Confidence) ④満足感 (Satisfaction) の4つの要因によって構成している。鈴木 (1995) によれば、ARCSモデルのうち中核となるのは「期待×価値理論」を継承した「関連性 (価値)」と「自信 (期待)」という (鈴木, 1995)。「期待×価値理論」とは動機づけを期待と価値との「積」によってとらえようとする理論の総称を指す (鹿毛, 2013)。期待 (expectancy) とは、ある出来事がどの程度起こりそうかということに関する主観的な予測、つまり自分らの成功の可能性に関する主観的な予測やそれに関する信念を意味している。期待概念では、このような期待の有無の程度、その質が人の動機づけを規定すると考えられている。また、価値 (value) とは一人一人が何に価値を感じているか、当人が達成課

題をどのように価値づけているかという意味内容に着目するものである。価値理論では、当人が達成行動を価値づける実質的な意味に焦点を当てて、動機づけの心理的メカニズムを解明することが目指されている。学習意欲を内面から支える因子として学習者自身による意義の自覚と達成可能性の認識が強調されており、それを外側から支援するための環境づくりが授業や教材の設計者に求められている。

したがって、このプログラムに参加することで学修成果レポートの執筆に対する ARCS モデルにおける自信が高まることで、学修成果レポートについての意欲や動機が高まり、サポートとなることを期待し、24時間いつでも学修できるプログラムとして動画コンテンツの開発を試みた。

## 2. 目的

本研究では、学位申請を目指す看護師の学修成果レポート執筆に関する学修支援プログラムとして、プログラム完遂者数の推移とレポート執筆に対する自信の推移の2つの側面から動画コンテンツの運用を検討することを目的とした。

## 3. 方法

### 1) レポート執筆のための学修支援プログラム(以下、プログラム)の開発

プログラムの構築：レポートを執筆するまでの期間を半年と設定した。その過程を3段階とし、講義やワークショップ等でプログラムを構築した。さらに対面コースと動画視聴コースの2つのコースを構築した(池口ら, 2023)。本稿においては、動画コースのプログラムの試行について、成果報告を行なう。

### 2) 対象

3年課程の看護専門学校・看護短期大学を卒業し

A大学の通信教育部において単位を積み上げている、もしくは積み上げた学位取得を目指す看護師とし、自由意思において本プログラムの動画視聴コースに参加を希望したものを対象とした。

リクルートは、A大学の通信教育の科目等履修生として単位を積み上げている在校生および修了生である研究対象候補者約800人に対し、メールおよびWeb学修支援システムの掲示板を用い調査について告知し、自由意思において参加を希望する者を募集した。

### 3) 研究実施の方法

説明と同意については、説明文書を作成し研究参加希望者に送付した。それに加え研究の内容、参加方法について説明する動画を作成し、説明文書の確認と動画を視聴した上で、研究同意が得られた場合は同意文書を返送してもらった。

3回分の動画視聴前後のアンケートに回答してもらうために、個別にナンバリングされた3回分の調査用紙を配布した。各動画の視聴前と動画視聴後に評価用紙を記入してもらい、評価用紙の記入後に返送を依頼した。また、調査用紙の返信をもって各プログラムを完遂したとみなした。

### 4) 動画コンテンツと資料

3回の動画コンテンツは15分程度とした。学修成果レポートは、序論・本論・結論から構成するものとして、第1回は序論に関する要点および文献検索の方法について、第2回は本論と考察に関する要点について、第3回はレポート全体を整える際の要点について説明した。これらを、Google Driveで管理し、リンク先のURLを参加者にメールにて配信した。動画コンテンツに関する資料及びワークシートもメールにて配布した。

研究は2019年10月から2020年3月に行われた。動画配信スケジュールは表1の通りである。

表1 動画配信スケジュール

動画配信時期	動画の内容
2019年10月 第1回目動画配信	学修成果レポートの概要とテーマの設定
2019年11月 第2回目動画配信	レポート執筆のプロセス、結果の書き方
2020年02月 第3回目動画配信	レポート執筆についての確認のポイント

希望者には1回の添削を実施した。学修成果レポートの背景について3,000文字程度で執筆し、2019年12月30日までに提出されたものを対象に添削を行い、フィードバックを行った。

## 5) 評価項目

参加者の背景として、年齢、性別、在籍区分、雇用状況、居住地、学士を取得したい主な理由を聴取した。

学修成果レポートの執筆に対する自信については、Visual Analog Scale (VAS) を用いて評価を行なった。紙に10cm (100mm) の直線を書き、その左端を「全くかけない」、右端を「書ける」と説明して、「どれくらい学修成果レポートが書けると思いますか」の問いに対して、10cmの線に対して、どの位置にあるか交わる縦線を引いて示してもらった。そして、左端から縦線と交わった位置の長さを計測し、ARCSモデルの自信や期待を数値化したものとして使用した。また、毎回のワークショップ受講時点のレポート進捗度、ワークショップの内容に対する理解度・難易度についてもVASで回答してもらった。各質問紙調査には自由記述欄を設け、レポート執筆や動画視聴に関する感想や意見について記載してもらった。

## 6) 解析方法

各動画視聴後のVAS得点を比較する際に、正規性を確認するためにShapiro-Wilk検定を実施した。パラメトリックデータには対応のあるt検定、ノンパラメトリックデータにはWilcoxon符号付順位検定を用いた。

## 7) 倫理的配慮

武蔵野大学通信教育部研究倫理委員会の承認（19-02-04）を得て実施した。

A大学の通信教育の科目等履修生として単位を積み上げている在校生および修了生に対して、研究協力依頼を呼びかけた。研究協力依頼の際に、研究目的、方法、倫理的配慮について説明を行い、文書による同意を得た。同意文書を返送した人に対して、個別にナンバリングされた3回分の調査用紙に回答してもらうことで、無記名、個別投函により匿名性

と自己決定の権利を保障した。なお、文書データを保存する際には、著者の所属する研究室内の鍵付きの保管庫にて保管した。

## 4. 結果

### 1) 参加者の背景

参加者の平均年齢は41.9 ± 8.2（幅25-61）歳であった。性別は女性が45名（95.7%）であった。卒業区分は在学生在が29名、卒業生が18名であった。雇用状況は常勤が40名、非常勤が6名、無職が1名であった。（表2）

表2 参加者の属性 (n = 47)

	Mean ± SD	
年齢	41.9 ± 8.2	
	n	%
性別		
女性	45	(95.7%)
男性	2	(4.3%)
卒業区分		
在学生在	29	(61.7%)
修了生	18	(38.3%)
雇用状況		
常勤	40	(85.1%)
非常勤	6	(12.8%)
無職	1	(2.1%)
居住地域		
北海道	3	(6.4%)
東北地方	6	(12.8%)
関東地方	25	(53.2%)
中部地方	5	(10.6%)
近畿地方	4	(8.5%)
中国・四国	2	(4.3%)
九州・沖縄	2	(4.3%)

学位を取得しようとした理由については、複数回答を認めた質問であるが、「大卒資格がほしい」が43名（91.5%）と一番多く、次いで「もっと勉強したい」が30名（63.8%）、「職位を上げるなど、キャリアアップのため」が18名（38.3%）であった。（表3）

### 2) 対象者の参加率と自信の推移

3回の動画のうち、1回目の動画視聴は47名、2回目は36名（76.6%）、3回目は19名（40.4%）であっ

表3 学位を取得しようとした理由 (n = 47, 複数回答あり)

理由	回答数
① 大卒資格が欲しい	43 (91.5%)
② 職場で求められた	1 (2.1%)
③ 後輩の指導をするときに必要	13 (27.7%)
④ 進学のため	13 (27.7%)
⑤ 職位を上げるなど、キャリアアップのため	18 (38.3%)
⑥ もっと勉強したい	30 (63.8%)
⑦ 周囲の人から勧められた	0
⑧ その他	2 (4.3%)

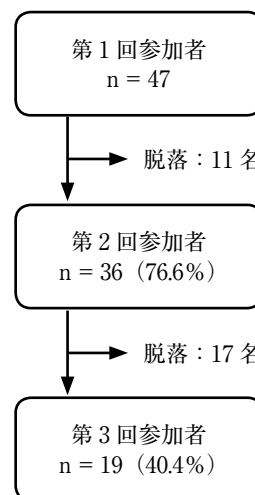


図1 参加者の推移

た。第2回から第3回の脱落率が多かった。(図1)  
 VAS得点の推移については、1回目の動画視聴前が  $35.4 \pm 24.7$  点、視聴後が  $41.7 \pm 21.5$  であり、視聴後のVAS得点が高かった ( $Z = -2.64, p = .008$ )。2回目の動画視聴前が  $34.6 \pm 20.0$ 、動画視聴後が  $44.9 \pm 21.6$  であり、視聴後のVAS得点が高かった ( $t(35) = 3.20, p = .003$ )。3回目の動画視聴前が  $60.1 \pm 27.1$ 、動画視聴後は  $61.6 \pm 27.0$  で得点に差は認め

られなかった ( $p = .36$ ) であった。(図2)。また、添削の提出は15件であった。

全3回の動画視聴者、2回までの動画視聴者、1回だけの動画視聴者のVAS得点を図3に示した。

### 3) 動画視聴に対する理解度と難易度

3回の動画の理解度は、1回目は  $72.6 \pm 19.6$ 、2回目は  $69.8 \pm 17.9$ 、3回目は  $79.2 \pm 14.7$  であった。難

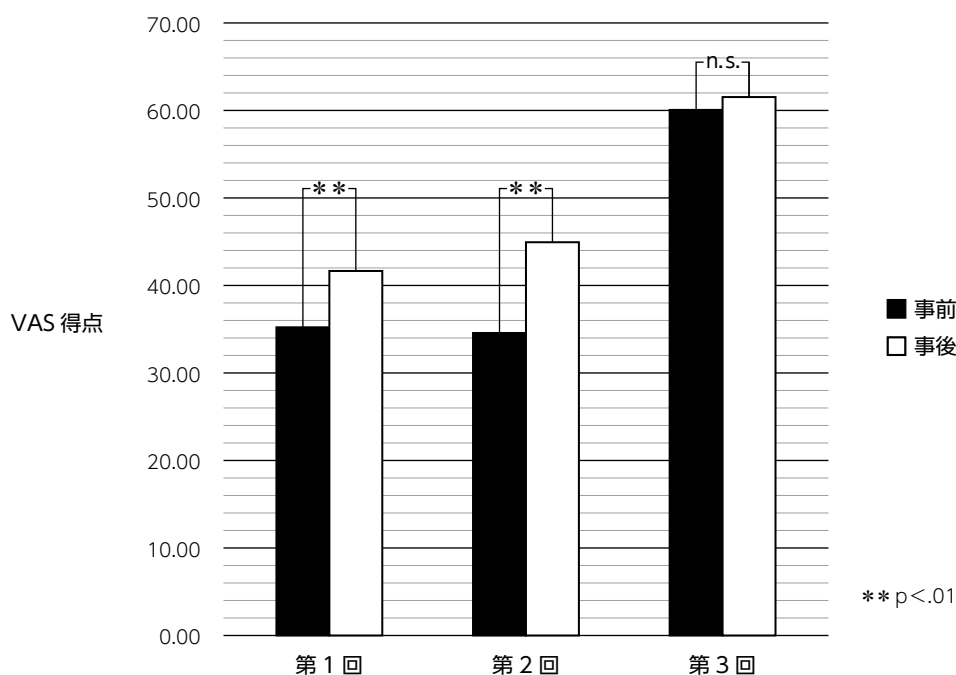


図2 レポート執筆に対する自信についてのVAS得点の推移

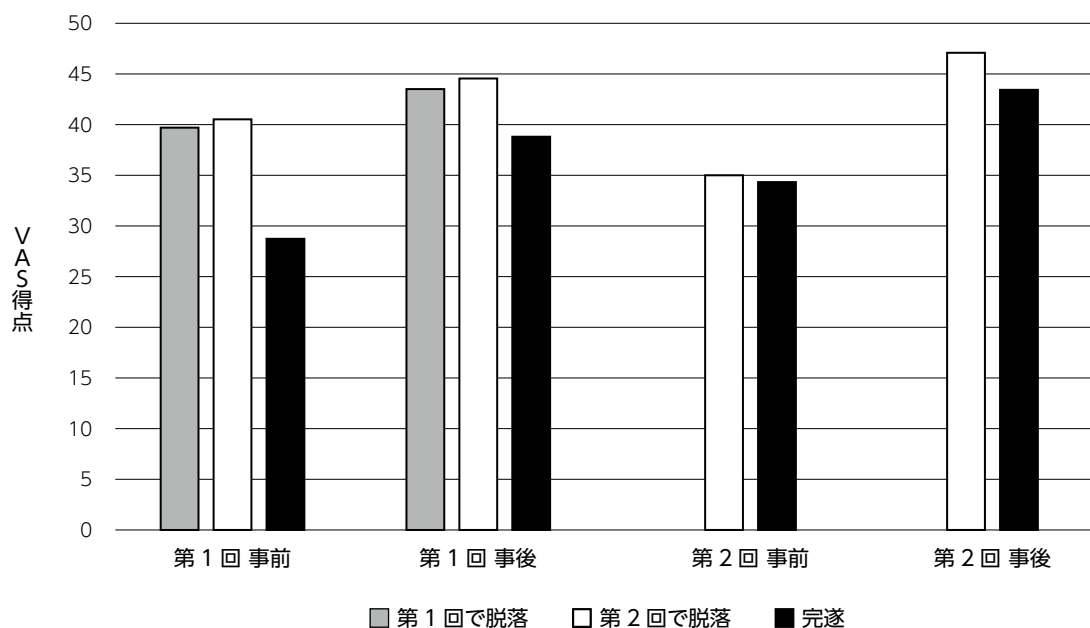


図3 脱落者ごとの自信についてのVAS得点

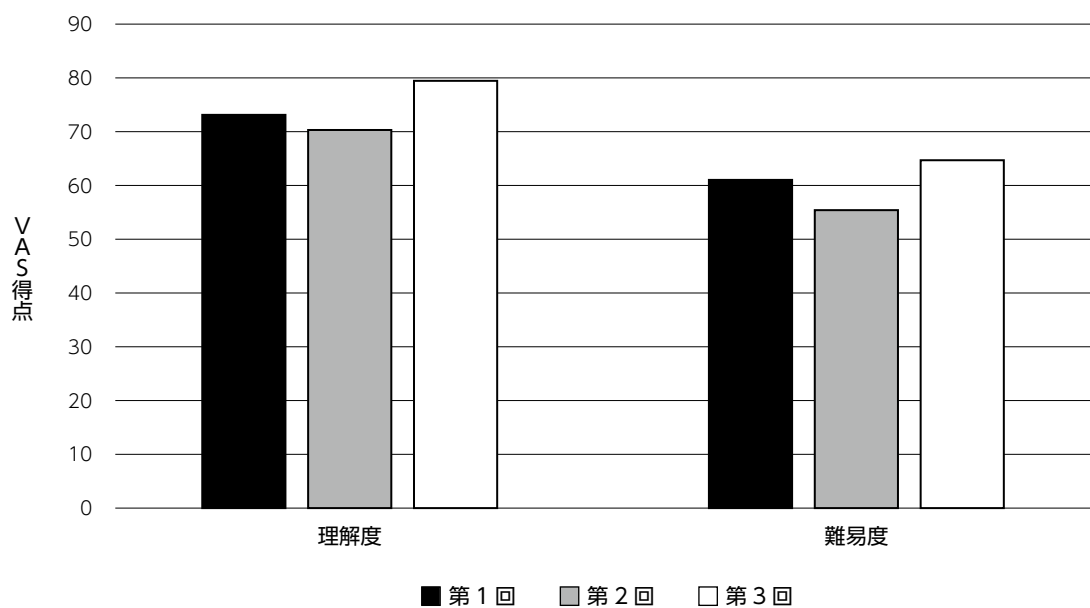


図4 動画に対する理解度と難易度のVAS得点

易度は、1回目は  $60.7 \pm 19.6$ 、2回目は  $55.2 \pm 18.5$ 、3回目は  $64.5 \pm 19.4$ であった（図4）。

#### 4) 動画視聴の自由記述について

研究参加時の自由記述の内容は表4に示した。1回目の動画視聴については、Google Driveを用いた

動画視聴やメーリングリストでの通知について、わかりにくさなどのテクニカルな面でのコメントがあった。2回目以降はこうしたコメントは見られなくなった。学修成果レポートに関して漠然とした不安を持っていた人には、動画視聴によって何から手をつければ良いのか、文献検索の具体的な方法、テーマ設定

表4 研究参加時の自由記述 (n = 42, 回答の重複あり)

研究参加時の自由記述	回答数
テーマの設定や内容の絞り方などについて	30 (63.8%)
レポートの構成や書き方 (引用文献の記載方法や図表の書き方を含む)	19 (40.4%)
レポートが完成できるかの不安や自信のなさ	7 (14.9%)
時間の確保についての不安	3 (6.4%)

の要点などは知識として理解されたとコメントが得られた。一方で、テーマ設定について教員や同級生と話し合ったり、確認ができないことから、本当に自分が考えたことで良いのかという不安についての記載があった。

2回目の動画視聴後には、学修成果レポートに適した内容とはどのようなものか理解できたという一方で、具体的に図表が作成できるか、1万文字以上もレポートが書けるのか、引用文献が正しく記載できるかなど、学修成果レポートの執筆に向けた具体的な課題や不安が記述されていた。

3回目の動画視聴後には、実際自分が学修成果レポートを執筆し始めての困難感や学びのポイント、添削を希望する声、実際に学修成果レポートの提出方法や時期についてのコメントなどが記述されていた。

## 5. 考察

### 1) 参加者の背景と脱落率

参加者は平均年齢が42歳となっており、看護師としてのみならず社会人としても今後のキャリアについて考える時期を迎えている。看護師としてのキャリアを考えるなかで、大学院への進学や管理職への昇進、職場での後輩指導において専門知識や教養が求められている。

研究には47名の同意が得られたが、第3回まで参加した者は17名と全体の半数以下であり脱落率が高かった。その理由としては以下の4点が考えられた。

1つ目は、研究には無料で参加できるという敷居の低さがあったのに対して、毎回の動画視聴ごとに調査用紙を記入し投函しなければならないという研究参加の手続きの煩雑さがあったことが考えられる。

研究参加者の研究参加の優先度という点から考えると、調査期間の後半にはCOVID-19の流行が始まったことから、職場や家庭内での混乱、外出の自粛など日常生活が大きく変化し始めた時期でもある。こうした時期や環境要因によって研究参加の優先度が下がった可能性が考えられた。

2つ目に、在学生は、研究実施時期は大学での履修期間の終盤であり、単位取得のための課題に取り組んでいることが多いので、研究参加の優先順位が下がっていた可能性がある。また、学修成果レポートは大学での単位の積み上げが終了し、約半年後に学位申請をすることが一般的なことも踏まえると、大学で履修期間中の場合には研究への参加率に影響を及ぼした可能性がある。

3つ目に、修了生については、大学に在籍していないために、大学図書館の利用などのサポートが受けにくい環境であった可能性がある。特に調査期間の終盤ではCOVID-19の流行が始まったことから、資料探しなどの外出が困難になり研究参加に対する優先度が下がった可能性も考えられた。この2つの環境要因は、文献検索に影響を及ぼしたと考えられる。文献検索は学修成果レポートに取り組むには必須の作業であるため、書籍の入手方法など従来通りに行くことも困難だったと考えられる。

4つ目には、仲間やサポートの存在が見えないことが影響を及ぼしたと考えられた。通信教育での学びは、孤独になりがちであると言われている。それでも大学からの通知やスクーリングに参加することで同級生と繋がり、学びへの意識を高めることが可能である。これに対して、本研究では仲間同士の繋がりを持つ機会（オンラインサロンやソーシャルメディアネットワークのグループ作成など）は設けていなかった。こうしたことから学修成果レポートに取り組んでいる仲間の存在を感じる事が難しかった

と言える。教員とのコミュニケーションが学修意欲を高める（見館ら，2008）ことなどからも、教員・学生同士のコミュニケーションの場を設ける工夫があると、より良いプログラムになると考えられた。

## 2) 学修成果レポート執筆に対する自信について

学修成果レポート執筆に対する自信についてのVAS得点は、各動画視聴前に比べ、視聴後において点数が増加していた。また、理解度については各回において7割程度理解していると感じていることから動画視聴によって学修成果レポートに関する要点を理解し、一定の理解が得られたと考えられる。自由記述の記載を見てみると、動画視聴の回を増すごとにレポート執筆に対する不安について具体的な内容が記述されていた。漠然とした不安から、自分が実際にワークシートを用いた作業を行うことで、自分自身ができることや今後の課題が明らかになってきたと考えられる。

ARCSモデルにしたがって考えてみると、まず、今回の研究に参加することで、プログラムに対して面白そうだ、何かありそうだという注意の側面に惹かれる。次に、学修課題が明確になり、やりがいや自分の価値との関わりがみえ、関連性の側面に気づく。ここで少しずつ自己学修やワークに取り組むことで、成功体験を重ねることができれば、自信の側面が刺激されることになり、満足感へとつながることになる。一方で、やっても無駄だと思えば意欲を失うことになり、自信にはつながらないことになると言えるだろう。

各回のプログラムの前後において自信に対するVAS得点は上昇しており、特に第1回と第2回のプログラムについては統計的にも有意な差が見られた。これは動画コンテンツが学修成果レポート執筆に対する自信につながる内容になっていたことが考えられる。一方で、第1・2回の動画と第3回の動画視聴前のVAS得点には大きな差が見られた。脱落者ごとに得点を見てみると、3回全てのプログラムに参加した者は第1・2回のVAS得点が低く、第1回または第2回で脱落した者は各回の平均のVAS得点より高かった。このことから、脱落者はプログラムの受講以前から、自分自身で学修成果レポートを執筆することに対してある程度の自信があっ

た可能性がある。つまり、前半のコンテンツの内容を確認することで、学修課題が明らかになり、現状ではプログラムの参加が不要であると考えた可能性がある。学修者が多様であることを踏まえると、今回の研究からの脱落は悪い意味ばかりではない可能性がある。

次に、今回のプログラムは学修成果レポート執筆に対する不安を解消し、自信につなげることが目的であった。研究参加時の自由記述にはレポート執筆に対する具体的な内容と学修成果レポートの執筆が完遂できるかに対する漠然とした不安についての記述が見られた。これらについて2つの視点から考えてみたい。1つ目は学修成果レポートの特徴があると考えられる。学修成果レポートは研究論文とは異なり、大学での学びを踏まえて、自分の学んだ内容をレポートにまとめるものである。つまり、リサーチクエスションに対して必ずしも量的研究や質的研究などの調査研究を行うことが求められているわけではない。また、文献研究のレベルは系統的レビューやメタ解析などのレベルは求められておらず、その前段階として、客観的な視点で適切に文献を用いながら自分の考えをまとめることが求められている。つまり、アカデミックライティングの作法を踏まえた上で、論旨がぶれずに学修内容を論述できれば良いといえる。しかし、学生にしてみると明確な手本がないこと、さらにどのような基準でレポートの可否が決めるのか分からず不安になるといった側面がある。専門学校を経てきた看護師は、看護師国家試験に合格するために正しい知識を覚えることが求められてきた。従って、学修成果レポートのテーマ設定は、自由度が高いことに対して戸惑いが生じやすいといえる。また、多くの学生が看護師としての経験に基づいてたくさんの興味関心を持っているので、関心領域を選択することに迷いが生じやすいのかもしれない。

2つ目はレポート執筆スキルについてである。大学での単位積み上げの際に、レポート課題には取り組んでいるが、アカデミックライティングの能力については個人差が大きい。学修成果レポートの執筆においては、文献検索によって収集した情報を取捨選択し、複数の話題の中から1つの視点に着目した上で論点を絞る際に、批判的思考態度やメタ認知的

能力が求められる（串田，2020；楠見，2015）。

批判的思考とは、より専門的には「論理的、客観的で偏りのない思考であり、自分の推論過程を意識的に吟味する反省的思考」を指す（楠見ら，2012）。メタ認知的スキルとは、自分の判断や推論や理解など、あらゆる認知活動にチェックをかけ、誤りを正し、望ましい方向に軌道修正する能力である。看護実践場面において、批判的思考は臨床経験の年数を重ねることによって身につくことが指摘されている（門司，2017）。また、認知的スキルについても、病院での院内教育によって獲得を促すような取り組みをされている。

では、こうした能力をレポート執筆に活かさないのはなぜだろうか。1つには、学生が批判的思考力を身につけにくい原因として、「批判的に考えることが、大学で学ぶ上での基礎となっていることに気づいていない」（藤木・沖林，2008）ことが指摘されている。これは、高校までもしくは専門学校での学修は、正しいもの、正解のあるものを教わるといような受容的な姿勢が求められてきたことが挙げられる。しかし、アカデミックな場面においては、看護実践と同様に自由な議論が可能であることを学ぶ機会を設けることによって、看護実践と同じようにレポート執筆の際の批判的思考や認知的スキルについても伸ばしていくことが可能であると考えられる。本研究では、こうした自由な議論を行う場を設けることができていないので、今後の検討課題である。

### 3) 今後の課題と展開

今回は研究という枠組みで実施したので、参加費は無料であり、同級生の存在も感じられにくい状況での実施となった。また、研究参加の脱落を抑制するような働きかけはほとんどなく行わずに、約4割の人が完遂した。実際の学修サポートとして運用する場合には、完遂率を高めるための仕組みを作ることで、レポート執筆に対する取り組みを持続させることができる可能性がある。そのひとつとして、学修成果レポート執筆に関する動画コンテンツを大学での履修科目として取り入れることである。科目として取り入れることにより、無料のサービスとして動画を視聴するのではなく、自分の学びとして取り組むことができる。また、科目として取り入れる

ことで仲間の存在を意識しやすくなること、他の科目のスクーリングなどで学生同士が話題にしやすいなどの副次効果が期待できる。2021年度より実際にメディア科目として動画の公開とワークブックの作成を行なっているので、今後はその効果についても検証したい。

学修成果レポートは、大学での単位積み上げ後に学生個人で執筆する課題であるので、これまで教員が関わることはなかった。したがって、大学が指定している課題以外で学生のレポート執筆状況やレポート執筆スキルの程度について初めて直接的に関わり、フィードバックを得た。学生がレポート執筆についての知識やスキルを活用できるようになるまでには、何度もレポート執筆の経験を重ねていく必要がある。学修支援のあり方については、今後も継続して検討していくことが課題として挙げられる。

## 6. 結論

学位申請を目指す看護師の学修成果レポート執筆に関する学修支援プログラムとして、動画コンテンツの運用は、学修成果レポート執筆の自信を向上させ、レポート執筆の取り組みをサポートする可能性がある。

### 謝辞

本学修支援プログラムは、2019年度武蔵野大学しあわせ研究費の助成を受けて実施しました。本プログラムの開発・試行にご協力いただきました皆様に、深く感謝いたします。

### 利益相反の開示

本研究における利益相反は存在しない。

### 引用文献

- 池口佳子，野口普子，菊地ひとみ（2023）単位積み上げ型制度にて学士号取得を目指す看護師への学修支援——学修成果レポート執筆への効力期待を向上するための対面プログラムの試行——人間学研究論集／武蔵野大学通信教育部人間学研究論集編集委員会 編，12。  
藤木大介，沖林洋平（2008）社会的事象の因果の把握の困難さに対する信念が批判的思考態度に及ぼす影響。

- 学校教育実践学研究／広島大学大学院教育学研究科  
附属教育実践総合センター 編, 14, 253-258.
- 鹿毛雅治 (2013) 学習意欲の理論：動機づけの教育心理学：金子書房.
- 串田紀代美 (2020) 大学生のレポート作成技術を伸ばす  
授業シラバスと指導法の設計：ライティングの高大接  
続をめざした初年次新設科目「入門演習」の実践報  
告. 実践女子大学文学部紀要, 62, 17-29.
- 楠見孝 (2015) 教育におけるクリティカルシンキング—  
看護過程に基づく検討. 日本看護学会誌 (看護  
診断), 20 (1), 33-38.
- 楠見孝, 田中優, 平山るみ (2012) 批判的思考力を育成す  
る大学初年次教育の実践と評価. 認知科学, 19 (1),  
69-82.
- 菊地ひとみ, 池口佳子, 野口普子 (2021) 通信教育で学  
位取得を目指す看護師の学位申請に関する学習支援  
ニーズ. 日本看護学会論文集. 看護管理・看護教育,  
51, 151-154.
- 見館好隆, 永井正洋, 北澤武, 上野淳 (2008) 大学生の  
学習意欲, 大学生活の満足度を規定する要因につい  
て. 日本教育工学会論文誌, 32 (2), 189-196.
- 鈴木克明 (1995) 「魅力ある教材」設計・開発の枠組みに  
ついて：ARCS 動機づけモデルを中心に. 教育メ  
ディア研究, 1 (1), 50-61.
- 門司真由美 (2017) クリティカルシンキングプロセスに  
おける気づきに関する研究. バイオメディカル・ファ  
ジィ・システム学会誌, 19 (2), 39-51.