

# 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——

## Resilience and self-directed learning in nursing students

— Considered from the seminar students —

下川原 久 子

**要約** 自己教育力はレジリエンスの影響を受けているとも言われている。さらにレジリエンスの高い学生は、自己教育力が高いという結果もある。本稿ではゼミ学生を中心に自己教育力とレジリエンスに注目した。その結果、本学のゼミ学生からみた自己教育力とレジリエンスの関係では、先行研究にみられるように必ずしも一致しないことが分かった。レジリエンスの判定では、「低い」が一部の学生であった。概ね「普通」～「高い」であった。そこで、学生への支援はレジリエンスの構成要素からみていく必要性のあることが示唆された。さらに、本稿においては、ゼミ学生を中心に自己教育力を育成するための、個人に対する支援の方法を見出すことができた。

## はじめに

自己教育力に関連した研究は、基礎看護教育においても最近では多くの研究が行われている。自己教育力の構成要素については、梶田 (1994) の提唱する4つの側面がある。これら4つの構成要素は得点のバランスがよく、さらに得点は「高い」ことが自己教育力を高いとしている。自己教育力の測定尺度には、梶田 (1994) に西村ら (1995) が追加作成した尺度が現在ではよくみかけるところである。この尺度を使用した研究では、堀ら (2007)、南ら (2006)、多久島ら (2006) な

どが第IVの側面「自信・プライド・安定性」が低かったことを述べている。これは、看護学生の自己教育力の特徴として捉えることができ、その原因は学生の遭遇する実習などのイベントや人間関係など多岐にわたる。しかし、看護学生にはこの第IVの側面が成長しにくいことも考えられる。本学でも、自己教育力の縦断研究では自己教育力の構成要素である第IVの側面「自信・プライド・安定性」が、3学年とも一様に低い (下川原, 2012)。梶田 (1994) によると、第IVの側面は第I

の側面「成長・発展への志向」、第IIの側面「自己の対象化と統制」、第IIIの側面「学習の技能と基盤」の全ての精神的基盤となるものである。そのためには、精神的な支援、効果的な教授活動のための組織的な関わりなどが必要であった。このような中、平成24年8月の中央教育審議会答申の中で、学士課程教育の質的転換が求められている。それには、現代の受動的な教育からは「生涯学び続ける力、主体的に考える力は育成することができない」と述べている。主体的な学修ができるように、教員側も学習環境を整え教育方法の転換と教育能力が必要である。

一方、看護学生は実習という一般4大学の学生とは異なるカリキュラムが組まれている。さらに、多くは看護職の資格取得を目指す集団でもある。青年期にある看護学生にとって、アイデンティティを確立しながら看護の対象者への技術と知識を統合した看護をしていかなければならない。多感な青年期にあって、学習と看護、人間関係などストレスフルな日常を送ることになる。しかし、学生は精神的に回復していく場合が多く、躓きも一時的なものが多い。ここで強調するのは、学生がもっている精神的な回復力である。この精神的な回復力はレジリエンスと呼ばれ、最近では看護分野においても看護学生に関連した研究が多くなってきている。

レジリエンスについての定義は、Rutter (1985) がその概念を提唱しているが、定義はまだ明確にされておらず研究者によるところがある。精神医学の領域で発展し、その研究領域は石井 (2009) の調査によると、「幼児」「小学」「中高生」「大学生」「大人」「家族」「教師」「教育・臨床実習生」「精神疾患患者」

「PTSD」など多岐に渡っている。本研究では、佐藤・祐宗 (2009) が開発したレジリエンス尺度を使用し、その考え方に依拠するものである。レジリエンスの測定尺度の開発は佐藤・祐宗 (2009) や小塩ら (2002) がある。祐宗 (2006) によるS-H式レジリエンス尺度は商品化され測定後の判定が依頼でき、図表として測定者に分かりやすい解説と共に提供できるようデータ化されている。個人の傾向として正確性が実証されており、学生と一緒に使用できる。そこで、本稿では、学生とともに使用できる尺度を活用していくことで、効果的な指導に結びつけることができると考えた。ゼミナール（以降ゼミとする）の学生を対象としたその理由は、本学における自己教育力の縦断研究（下川原、2012）の振り返りとして、一部の学生に自己教育力の得点が低い学生がおり、さらに低い得点の項目は全学年が集中している、という傾向があったからである。これは、全体として傾向をみると個々の学生の特徴が出てこない部分でもある。そのため、全体として傾向を捉えることに限界もあることを踏まえ、ゼミ学生にどのような傾向があるのかを理解しておく必要性から、調査を開始した。今年度は第1報として、現状の把握に視点を向けた。そこで、本稿におけるゼミ学生の自己教育力とレジリエンスの現状について考察を加え報告する。

#### <用語の操作的定義>

- ・自己教育力：自分自身で学び成長・発展していける力
- ・レジリエンス：精神的な回復力

#### <用語の説明>

- ・S-H式レジリエンス尺度：祐宗 (2006) の

開発したレジリエンスの測定尺度でS-H式レジリエンス尺度と名称されている。

・梶田の自己教育力の構成要素

第Iの側面：成長・発展への志向

第IIの側面：自己の対象化と統制

第IIIの側面：学習の技能と基盤

第IVの側面：自信・プライド・安定性

## I. 研究目的

自己教育力とレジリエンスの現状を把握することは、学生個々の自己教育力の成長の進度において対処できることを表す。また、自己教育力の育成には、個々のレジリエンスに

早期に支援を行なうことによって効果が期待できる。学生全体に働きかけることの限界を踏まえ、ゼミ学生を中心に自己教育力を育成していくための足がかりとする。

## II. 研究方法

1. 研究対象者：看護学生（ゼミナール担当学生）21名

2. 研究期間：平成24年5月、12月

3. 分析方法

1) 自己教育力とS-H式精神回復力検査の実施

(1) 自己教育力の調査

・梶田(1994) + 西村ら(1995)の自己教育力の40項目の調査票を実施した。信頼性・妥当性は検証されている。さらに、オリジナル自由記述作成4項目による分析とした。

・自己教育力——単純統計、自己教育力を構成している4つの側面についてそれぞれ点数数化し、得点パターンを分析した。また、自己教育力の合計点数と平均値から高群と低群に区別し、それぞれの項目の内容を学生の傾向として説明した。

(2) S-H式精神回復力検査(祐宗、2006)による分析

・S-H式精神回復力検査——祐宗省三による既成検査用紙に記載後、竹井機器工業株式会社に送付しコンピュータ分析を依頼した。検査はパートI(現在のレジリエンス)とパートII(内面と行動)に構成されている。この尺度は信頼性・妥当性は検証され商品化されている。本稿ではパートI(現在のレジリエンス)を使用した。パートIの構成要素は、「①対人関係、②自己達成可能感、③協調性・問題解決能力」の、3要素から構成されている。それらの構成要素では、次のような内容をもっている。①「対人関係」は、周囲の人からの支援や協力に対する感じ方の程度、②「自己達成可能感」は、問題に対する自信や意欲の程度、③「協調性・問題解決能力」は、人間関係や物事に対する社会性の程度である。判定結果は構成要素の合計点数から「高い(27~40点)」「普通(14~26点)」「低い(1~13点)」に区別されている。本稿では、パー

トI (現在のレジリエンス) における総合点数とコンピュータ判定を採用した。さらに、各構成要素に関しては、学生個々の点数を総合点で使用した。

(3) 自己教育力とレジリエンスの関係  
・個人の自己教育力の総合点とレジリエンスの判定から、人数区分した。自己教育力の点数は高いほどよいとされており、基準は設けられていない。そこで、総合点の平均点を半数 (20点/40点) とし「1点~20点: 低い」

を「21点~40点: 高い」とした。また、自己教育力における項目で「いいえ」(逆転配点は転換済) を重視し、学生の弱点とした。

4. 倫理的配慮: 本学倫理委員会の承認を受け、ゼミ担当学生に口頭により説明し、調査用紙の回収をもって同意を得たことにした。さらに、研究の同意が得られない場合は学生に不利益にならないこと、いつでも中止ができることを説明した。

### III. 結 果

#### 1. 自己教育力得点とレジリエンス得点

##### 1) 1年生ゼミ

自己教育力の1年生7人の前期・後期の4つの側面の得点は、前期の総合得点平均値は24.43 (±3.15) であり、後期の総合得点平均値は25.0 (±3.51) であった。構成要素別の平均値 (表1) は、I: 0.93 (±0.11)、II: 0.67 (±0.15)、III: 0.46 (±0.23)、IV: 0.39 (±0.20) であった。後期の平均値は、I: 0.83 (±0.15)、II: 0.66 (±0.13)、III: 0.53 (±0.21)、IV: 0.47 (±0.27) であった。さらに、平均値より高い項目を高群とし、低い項目を低群とし

た(表2)。いずれも多く集中する項目である。

Iの高群で前期・後期共通項目は、「①②③④⑤⑥」であった。また、得点は全員が「はい」と回答している項目である。Iの低群で前期・後期共通項目は、逆転配置の項目で「⑧⑨」であった。前期よりも後期において点数が低下していた。前期低群であったが、後期に高群となったのは、「⑦⑩」であった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのはなかった。

IIの高群で前期・後期共通項目は、「①④⑤⑥⑧」であった。IIの低群で前期・後期

表1. 自己教育力平均値 (± SD)

構成要素	1年生		2年生		3年生	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期
I	0.93 (0.11)	0.83 (0.15)	0.62 (0.25)	0.76 (0.16)	0.82 (0.19)	0.7 (0.25)
II	0.67 (0.15)	0.66 (0.13)	0.63 (0.17)	0.63 (0.27)	0.64 (0.13)	0.7 (0.16)
III	0.46 (0.23)	0.53 (0.21)	0.60 (0.17)	0.58 (0.34)	0.60 (0.24)	0.64 (0.19)
IV	0.39 (0.20)	0.47 (0.27)	0.39 (0.25)	0.44 (0.24)	0.34 (0.15)	0.36 (0.25)

表 2. 自己教育力ゼミ学年別「高群」「低群」区分 \*色塗りは逆配点

構成要素	項目	1年生				2年生				3年生			
		前期		後期		前期		後期		前期		後期	
		高群	低群	高群	低群								
I	① 自分の能力を最大限にのばすよういろいろ努力したい。	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	
	② たとえ認められなくても自分の目標に向かって努力したい	1.0	1.0	0.8	0.8	0.9	0.9	1.0	1.0	1.0	0.8	0.8	
	③ 自分でなければやれないことをやってみたい	1.0	0.9	0.4	0.4	0.7	0.7	0.8	0.8	0.8	0.8		
	④ 自分がやりはじめたことは最後までやりとげたい	1.0	0.9	0.8	0.8	0.9	0.9	1.0	1.0	1.0	1.0		
	⑤ 将来、他の人から尊敬される人間になりたい	1.0	0.9	0.8	0.8	0.9	0.9	0.8	0.8	0.8	0.6	0.6	
	⑥ 社会に出てからよい仕事をし、多くの人に認められたい	1.0	1.0	0.8	0.8	0.8	0.8	1.0	1.0	1.0	0.6	0.6	
	⑦ これから専門的な資格や学位をとりたい		0.9	1.0	0.6	0.8	1.0	1.0	0.8	0.8	0.6	0.6	
	⑧ いったい何のために勉強するのだろうかといやになることがある	0.7	0.4	0.3	0.6	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	
	⑨ ほんやりとなにも考えずに過ごしてしまうことが多い	0.9	0.4	0.3	0.4	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	
	⑩ 人の一生は結局偶然のことで決まると思う	0.9	0.9	0.4	0.7	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	0.6	0.6	
II	① 自分のよくないところを自分で考え直すよういつも心がけている	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	
	② 自分の考えや行動が批判されても腹を立てない	0.0	0.1	1.0	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	
	③ 自分のよいところと悪いところがよく分かっている	0.7	0.6	0.1	0.7	0.4	0.8	0.4	0.8	0.4	0.8	0.8	
	④ ほかに人から欠点を指摘されると自分でも考えてみようとする	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	
	⑤ できるだけ自分をおさえて他の人に合わせようとしている	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.7	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	
	⑥ 腹がたつてもひどいことを言ったりしないように注意している	0.9	1.0	0.7	0.8	0.6	0.8	0.6	0.8	0.6	0.8	0.8	
	⑦ 疲れているときは何もしたくない	0.3	0.3	0.4	0.0	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	
	⑧ テレビを見てしまっただけ勉強がやれないことが多い	0.7	0.7	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.4	
	⑨ ちょっといやなことがあると、すぐに不機嫌になる	0.7	0.6	0.3	0.7	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	
	⑩ いやになった時でも、もうちょっとだけもうちょっとだけ、と頑張ろうとする	0.7	0.6	0.6	0.4	0.8	1.0	0.8	1.0	0.8	1.0	1.0	
III	① 自分の調べたいことがある時に図書館(室)を利用している	0.3	0.6	0.9	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	
	② 自分の調べたいことについて文献検索をしていくことができる	0.4	0.6	1.0	1.0	1.0	0.8	0.8	0.8	0.8	0.6	0.6	
	③ 他の人の話を聞いたり本を読む時内容を振り返りまとめてみる習慣がある	0.3	0.0	0.1	0.1	0.4	0.2	0.4	0.2	0.4	0.2	0.2	
	④ 考えを深めたり広げたりするのに話し合いや討議が有効であると考えている	1.0	0.9	0.9	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	
	⑤ 考えていることを筋道をたてて書いたり伝えたりできる	0.3	0.3	0.3	0.2	0.4	0.6	0.4	0.6	0.4	0.6	0.6	
	⑥ たとえ話などを用いて人に分かりやすく説明するのが苦手である	0.3	0.4	0.3	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.4	0.4	
	⑦ 自己評価する時には自分の目標にたらずに行っている	0.6	0.6	0.4	0.6	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	0.6	0.6	
	⑧ 自分に必要な文献や記録を分類・整理しておく習慣がある	0.3	0.7	0.6	0.2	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	
	⑨ わからないことがあるとすぐ人に聞くのが効率的と思う	0.3	0.7	0.6	0.7	0.6	0.8	0.6	0.8	0.6	0.8	0.8	
	⑩ 取り組みたいことによってそれにあった学習方法や手続きを選ぶ	0.9	0.7	0.9	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	
IV	① 今のままの自分ではいけないと思うことがある	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
	② 他の人にばかりにされるのは、我慢ができない	0.3	0.6	0.4	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	
	③ ととき自分自身がいやになる	0.0	0.1	0.2	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
	④ 何をやってもだめだと思う	1.0	0.9	0.9	0.7	0.4	0.6	0.4	0.6	0.4	0.6	0.6	
	⑤ 自分のことを恥ずかしいと思うことがある	0.4	0.3	0.1	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	
	⑥ 今の自分が幸せだと思う	0.7	0.9	0.4	0.7	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	0.6	
	⑦ 自分のやることに自信を持っているほうだと思う	0.3	0.4	0.4	0.6	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	
	⑧ 生まれ変われるとしたらやはり今の自分に生まれたい	0.3	0.4	0.3	0.3	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.6	0.6	
	⑨ 今の自分に満足している	0.1	0.4	0.2	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
	⑩ 自分にもいろいろととりえがあると思う	0.7	0.7	0.9	0.9	0.8	0.8	0.8	0.8	0.8	0.6	0.6	

共通項目は、「②⑦」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのはなかった。高群から低群になったのは「③⑨⑩」であった。

IIIの高群で前期・後期共通項目は、「②④⑦⑩」であった。IIIの低群で前期・後期共通項目は、「③⑤⑥」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは、「⑧⑨」であった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのはなかった。

IVの高群で前期・後期共通項目は、「④⑥⑩」であった。IVの低群で前期・後期共通項目は、「①③⑦⑧⑨」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは、「②」であった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのは「⑤」であった。

レジリエンスパートIでは、対人関係60点、自己達成可能感50点、協調性・問題解決能力25点、総合点135点を基準としている。1年生7名の総合得点平均値(表3)は、前期109.71(±11.07)であった。後期は、112.5(±7.29)であった。レジリエンス判定の<総合点>および要素ごと(対人関係、自己達成可能感、協調性・問題解決能力)の判定におけるレジリエンスの「高い」「普通」「低い」は表2に示した。それぞれの判定順位は、前期

においては総合点で、「高い>普通>低い」の順であった。対人関係は「高い>普通」の順であった。「低い」はなかった。自己達成可能感は「高い>普通>低い」の順であった。協調性・問題解決能力は「普通>高い>低い」の順であった。後期においては、総合点は「高い>普通」であり「高い」に集中していた。「低い」はなかった。対人関係「高い>普通」の順であり、低いはなかった。自己達成可能感は「普通>高い」の順で普通に集中しており、「低い」はなかった。協調性・問題解決能力は「高い>低い」の順で「高い」に集中しており、「普通」はなかった。

レジリエンスと自己教育力の関連(表4)では、1年生ゼミではレジリエンスの「低い」学生は、自己教育力は21点を基準としては「高い」の最小の点数であった。レジリエンスの「普通」・「高い」学生は、自己教育力は「高い」であったが、22点から30点まで差があった。前期・後期ともに総合点に差はあるが、自己教育力は「高い」で経過した。

以上から、1年生では概ねのレジリエンスの判定は普通から「高い」得点の学生が多く、自己教育力も「高い」かった。また、レジリエンス構成要素から、レジリエンスの判定に関係なく、一部「自己達成可能感」「協力性・

表3. 学年ごとのレジリエンス(パートI)平均値(±SD)

レジリエンス要素	1年生		2年生		3年生	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期
対人関係	54.29 (3.99)	54.67 (4.8)	51.11 (8.31)	51.88 (4.36)	53.40 (4.22)	55.40 (1.52)
自己達成可能感	37.14 (5.31)	38.50 (3.08)	34.0 (4.90)	35.75 (5.55)	34.40 (2.97)	33.20 (3.77)
協調性・問題解決能力	18.29 (3.68)	19.33 (1.21)	17.22 (3.0)	18.25 (2.38)	19.20 (2.97)	19.0 (1.22)
総合点	109.71 (11.07)	112.50 (7.29)	102.33 (15.36)	105.88 (9.55)	107.0 (4.0)	107.20 (3.03)

表 4. 自己教育力とレジリエンスの関連

1 年生		自己教育力 総合 40 点	レジリエンス構成要素パート I			
			レジリエンス総合 135 点	対人関係 60 点	自己達成可能感 50 点	協調性・問題解 決能力 25 点
前期	A	21	94 (低い)	49 (普通)	28 (低い)	17 (普通)
	B	30	127 (高い)	59 (高い)	44 (高い)	24 (高い)
	C	23	119 (高い)	59 (高い)	40 (高い)	20 (高い)
	D	22	108 (高い)	54 (高い)	36 (普通)	18 (普通)
	E	23	113 (高い)	53 (高い)	40 (高い)	20 (普通)
	F	25	101 (普通)	56 (高い)	33 (普通)	12 (低い)
	G	27	106 (普通)	50 (普通)	39 (高い)	17 (普通)
後期	A	22				
	B	24	116 (高い)	57 (高い)	39 (高い)	20 (普通)
	C	24	116 (高い)	60 (高い)	35 (普通)	18 (普通)
	D	20	111 (高い)	46 (低い)	35 (普通)	18 (普通)
	E	28	120 (高い)	56 (高い)	40 (高い)	20 (普通)
	F	27	113 (高い)	53 (高い)	39 (高い)	19 (普通)
	G	30	99 (普通)	56 (高い)	43 (高い)	21 (高い)
2 年生		自己教育力 総合 40 点	レジリエンス構成要素パート I			
			レジリエンス 総合 135 点	対人関係 60 点	自己達成可能感 50 点	協調性・問題解 決能力 25 点
前期	A	12	65 (低い)	31 (低い)	23 (低い)	11 (低い)
	B	21	106 (普通)	53 (普通)	36 (普通)	17 (普通)
	C	21	110 (高い)	50 (普通)	39 (高い)	21 (高い)
	D	22	105 (普通)	55 (高い)	34 (普通)	16 (低い)
	E	29	116 (高い)	60 (高い)	37 (普通)	19 (普通)
	F	20	101 (普通)	51 (普通)	32 (普通)	18 (普通)
	G	26	110 (高い)	54 (普通)	36 (普通)	20 (普通)
	H	21	95 (低い)	49 (普通)	31 (低い)	15 (低い)
	I	18	113 (高い)	57 (高い)	38 (普通)	18 (普通)
後期	A	15	96 (低い)	52 (普通)	30 (低い)	14 (低い)
	B	28	103 (普通)	46 (低い)	35 (普通)	22 (高い)
	C	22	116 (高い)	54 (普通)	43 (高い)	19 (普通)
	D	19				
	E	29	119 (高い)	59 (高い)	41 (高い)	19 (普通)
	F	27	108 (普通)	55 (高い)	34 (普通)	19 (普通)
	G	23	98 (普通)	47 (低い)	32 (普通)	19 (普通)
	H	25	94 (低い)	49 (普通)	29 (低い)	16 (低い)
	I	19	113 (高い)	53 (高い)	42 (高い)	18 (普通)
3 年生		自己教育力 総合 40 点	レジリエンス構成要素パート I			
			レジリエンス総合 135 点	対人関係 60 点	自己達成可能感 50 点	協調性・問題解 決能力 25 点
前期	A	28	101 (普通)	46 (低い)	33 (普通)	22 (高い)
	B	24	112 (高い)	54 (普通)	37 (普通)	21 (高い)
	C	28	106 (普通)	56 (高い)	30 (普通)	20 (普通)
	D	25	108 (普通)	56 (高い)	35 (普通)	17 (低い)
	E	15	108 (普通)	55 (高い)	37 (普通)	16 (低い)
後期	A	34	111 (高い)	55 (高い)	37 (普通)	19 (普通)
	B	21	107 (普通)	53 (普通)	37 (普通)	17 (低い)
	C	25	106 (普通)	56 (高い)	30 (低い)	20 (普通)
	D	27	103 (普通)	57 (高い)	29 (低い)	19 (普通)
	E	13	109 (普通)	56 (高い)	33 (普通)	20 (高い)

問題解決能力」に支援が必要な学生がいた。

自己教育力の質問項目は4項目(表5)であり<フリー記述一覧>として示した。

前期「進んで学習するとき」は、試験勉強に集中していた。「学習を妨げる事柄」は、テレビ、携帯など娯楽が多かった。後期「進んで学習するとき」は、前期同様試験勉強が多かった。「学習を妨げる事柄」は、学習の周囲の騒音や携帯・テレビなど娯楽ほか心理的な問題もあがっていた。

## 2) 2年生ゼミ

自己教育力の2年生9人の前期・後期の4つの側面の得点は以下のである。前期9人の総合得点平均値は、22.44(±5.55)であった。後期9人の総合得点平均値は24.11(±5.51)であった。構成要素別の平均値(表1)は、前期I: 0.62(±0.25)、II: 0.63(±0.17)、III: 0.60(±0.17)、IV: 0.39(±0.25)であった。後期の平均値は、I: 0.76(±0.16)、II: 0.63(±0.27)、III: 0.58(±0.34)、IV: 0.44(±0.24)であった。

自己教育力「高群」・「低群」の区分(表2)では、Iの高群で前期・後期共通項目は、「①②④⑤⑥」であった。Iの低群で前期・後期共通項目は、「③⑧⑨⑩」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは、「⑦」であった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのはなかった。

IIの高群で前期・後期共通項目は、「①④⑤⑥」であった。IIの低群で前期・後期共通項目は、「⑦⑧⑩」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは「③⑨」であった。高群から低群になったのは「②」であった。

IIIの高群で前期・後期共通項目は、「①②

④⑩」であった。IIIの低群で前期・後期共通項目は、「③⑤⑥⑦⑧」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは、「⑨」であった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのはなかった。

IVの高群で前期・後期共通項目は、「②④⑦⑩」であった。IVの低群で前期・後期共通項目は、「①③⑤⑧⑨」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは、「⑥」であった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのはなかった。

レジリエンスパートI(表4)では、2年生9名の総合得点平均値は、前期102.33(±15.36)であった。後期は、105.88(±9.55)であった。レジリエンス判定の<総合点>および要素ごと(対人関係、自己達成可能感、協調性・問題解決能力)の判定におけるレジリエンスの「高い」「普通」「低い」学生は表4に示した。それぞれの判定順位は、前期においては総合点で、「高い>普通>低い」の順であった。対人関係は「普通>高い>低い」の順であった。自己達成可能感は「普通>低い>高い」の順であった。「普通」に集中していた。協調性・問題解決能力は「普通>低い>高い」の順であり、「普通」に集中していた。さらに前期は「普通」が多い傾向にあった。後期においては、総合点は「普通>高い」の順であり「低い」はなかった。対人関係「高い>普通=低い」の順であった。自己達成可能感は「普通>低い」の順で、「高い」はなかった。協調性・問題解決能力は「普通>高い=低い」の順で「普通」に集中していた。さらに、レジリエンスの「低い」学生は、前期・後期ともに「低い~普通」であり、「高い」項目はなかった。一方、レジリエンスの「高

表 5. 学年ごと自己教育力フリー記述  
(学習促進原因と阻害原因, 自己教育の必要性、最近の困難なこと) \*複数回答

	1. 進んで学習するとき		2. 学習を妨げる事柄		3. 自ら学習する必要性		4. 数カ月間に困難だと感じたこと
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	後期
1 年次	①テストが近い時やテスト勉強 (4人) ②興味をもったとき (2人) ③復習や予習 (2人) ④分からないことがあったときや試験で解けないことがあったとき (2人) ⑤危機感を感じたとき (1人) ⑥意欲のあるとき (1人) ⑦目的意識のはっきりしているときや自信のあるとき (1人)	①テスト前やテスト勉強 (6人) ②何もする時がない (1人) ③危機感を感じたとき (1人) ④先生や親などの話を聞いて、何かしらのきっかけを得たとき (1人) ⑤自分の能力がすぐ足りないと感じたとき (1人)	①テレビ (3人) ②携帯 (3人) ③友達付き合い (2人) ④睡眠 (2人) ⑤兄弟姉妹の関係 (1人) ⑥体の疲れ (2人) ⑦趣味を優先させた時 (1人) ⑧集中力が切れた時 (1人) ⑨他の考え事がある時 (1人) ⑩雑誌 (1人) ⑪周りの人の声や音 (1人)	①授業中の周囲の声や音のうるささ (2人) ②携帯 (1人) ③テレビ (1人) ④気持ちが疲れていたこと (1人) ⑤ゲーム (1人) ⑥部活動 (1人) ⑦趣味 (1人) ⑧いろいろ上手くいかずイライラしているとき (1人) ⑨友達の話 (1人)	・自ら学習することは基本である。学習を習慣にする必要がある (4人) ・難しい「看護」の道を選び、学校で遅れをとらないように勉強していきたい (1人) ・看護のことに限らず、ただ生活しているだけでも得るものはあるもので、常に周りを見回してアンテナをはっていることが大事だと思う (1人) ・自分で学ぶことによって頭に残るし、集中力や学習することの習慣がつくと思う (1人)	・無駄にならない。必ず役に立つ。(1人) ・とても大切、必要なことである (3人) ・国試につながることであり、習慣づける必要がある。(2人) ・楽しいことである (1人) ・自ら学習することによって勉強する習慣がつくと思う (1人)	・病態学の勉強 (3人) ・理論者の理解 (1人) ・試験 (2人)
2 年次	①テスト前 (6人) ②課題があったとき (4人) ③時間があるとき (2人) ④焦っていらるとき (2人) ⑤気分が乗っているとき (1人) ⑥遊びに行く前 (1人) ⑦知りたいことがあるとき (1人) ⑧週末にやることあるとき (1人)	①テスト前 (4人) ②分からないことや知りたい情報があるとき (2人) ③実習前 (1人) ④終わった後に楽しさが待っているとき (1人) ⑤新しい本や文具を買ったとき (1人) ⑥やる気が起こったとき (1人) ⑦夜中起きているとき (1人)	①TVやDVD (4人) ②悩みやストレスがあるとき (3人) ③眠気 (2人) ④体調が悪いとき (1人) ⑤疲労 (2人) ⑥バイト (2人) (経済的な理由を含む) ⑦家庭の事情 (2人) ⑧スマホ (1人)	①眠気 (寝不足含む) (2人) ②悩みや落ち込み (2人) ③疲労 (2人) ④TV (2人) ⑤携帯ネット (1人) ⑥家族の体調不良 (1人) ⑦遊び (1人)	①国試合格と教養を深める。(1人) ②知識を、身につけて将来に向けて前進していくこと (1人) ③自分からやらないと学力も伸びない (1人) ④学習する習慣がつく (1人) ⑤ポイントポイントをつかんでノートを整理したり、理解していく必要がある (1人) ⑥看護師になれること (3人)	①知識を得ることで前進できる部分がある (1人) ②必要なこと (3人) ③大切だし、積み重ねによって少しずつ身につけていくものがある (3人) ④将来自分のためになる (1人)	①実習 (6人) ②人との関係 (1人) ③特になし (2人) ④テスト勉強 (1人)
3 年次	①実習前・中 (2人) ②試験前 (3人) ③知識のなさに焦りを感じたとき (1人)	①実習前 (2人) ②テスト前 (3人) ③国試勉強 (1人) ④皆が頑張っていると感じたとき ⑤勉強不足を感じたとき (1人)	①テレビ (1人) ②携帯電話 (2人) ③眠気 (2人) ④やる気が起きない時 (1人)	①テレビ (3人) ②携帯電話 (1人) ③眠気 (2人) ④集中力 (1人) ⑤疲れ (1人)	①目標の達成には必要である。(1人) ②将来的に自分のものになる (1人) ③自分の知識となりやすい。(1人) ④自分から調べたりまとめたりすることで、達成感もあるし頭に入る。(1人)	①必要なこと (1人) ②将来的に自分のものになる (3人)	①国試に合格すること (1人) ②卒論 (1人) ③看護師として自分がやっていたらどうか (1人) ④なし (2人)

い」学生は、前期・後期ともに「高い～普通」であり、「低い」項目はなかった。

レジリエンスと自己教育力の関連 (表 4) では、レジリエンスが「高い」場合でも自己教育力が「低い」学生もおり、レジリエンスが「普通」で自己教育力が「低い」学生もい

た。さらに、前期・後期ともにレジリエンスが「低い」学生が自己教育力も「低い」で経過している学生もいた。逆にレジリエンスが「低い」でも、自己教育力が「高い」場合もあった。これらから、2年生は自己教育力とレジリエンスは必ずしも関連していない学生が増

えていた。さらに、レジリエンスの構成要素で「低い」学生には、「対人関係」「自己達成可能感」「協力性・問題解決能力」の全体的に支援が必要であった。

自己教育力の質問項目は4項目(表5)であり<フリー記述一覧>として示した。前期「進んで学習するとき」は、試験勉強・課題などに集中していた。「学習を妨げる事柄」は、テレビなどの娯楽また、人間関係があがっていた。後期「進んで学習するとき」は、前期同様に試験勉強に集中しておりまた、知識獲得意欲や実習があがっていた。「学習を妨げる事柄」は、眠気や疲労、心理的な要素があがっていた。

### 3) 3年生ゼミ

自己教育力の3年生5人の前期・後期の4つの側面の得点は以下のものである。前期5人の総合得点平均値は24.00(±5.34)であった。後期5人の総合得点平均値は24.00(±7.75)であった。構成要素別の平均値(表1)は、前期I: 0.82(±0.19)、II: 0.64(±0.13)、III: 0.60(±0.24)、IV: 0.34(±0.15)であった。後期の平均値は、I: 0.70(±0.25)、II: 0.70(±0.16)、III: 0.64(±0.19)、IV: 0.36(±0.25)であった。

自己教育力「高群」・「低群」の区分(表2)では、Iの高群で前期・後期共通項目は、「①②④⑦」であった。Iの低群で前期・後期共通項目は、「⑤⑧⑨⑩」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは、「③」であった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのは「⑥」であった。IIの高群で前期・後期共通項目は、「①④⑩」であった。

IIの低群で前期・後期共通項目は、「②

⑤⑦⑧⑨」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは「③⑥」であった。高群から低群になったのはなかった。

IIIの高群で前期・後期共通項目は、「①④⑨」であった。

IIIの低群で前期・後期共通項目は、「③⑤⑥⑧」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは、「⑩」であった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのは「②⑦」であった。

IVの低群で前期・後期共通項目は、「②④⑥⑦⑧⑩」であった。IVの低群で前期・後期共通項目は、「①③⑤⑨」であった。前期低群であったが、後期に高群となったのは、なかった。さらに、前期に高群であっても後期に低群になったのはなかった。同じ項目間での変化はなかった。

レジリエンスパートI(表4)では、3年生5名の総合得点平均値は、前期107(±4.0)であった。後期は、107.2(±3.03)であった。レジリエンス判定の<総合点>および要素ごと(対人関係、自己達成可能感、協調性・問題解決能力)の判定におけるレジリエンスの「高い」「普通」「低い」学生は表2に示した。

それぞれの判定順位は、前期においては総合点で、「普通>高い」の順であり、「低い」はなかった。対人関係は「高い>普通=低い」の順であった。自己達成可能感「普通」に集中しており、「高い>低い」はなかった。協調性・問題解決能力は「高い=低い>普通」の順であった。後期においては、総合点は「普通>高い」の順であり「低い」はなかった。対人関係は「高い>普通」の順であった。「高い」に集中しており、「低い」はなかった。自己達成可能感「普通>低い」の順で、「高

い」はなかった。協調性・問題解決能力は「普通>高い=低い」の順で「普通」に集中していた。

レジリエンスと自己教育力の関連(表4)では、レジリエンスは前期・後期ともに「低い」がおらず、「高い」が共に1名であった。レジリエンスは「普通」に集中していた。構成要素に関しても、「協調性・問題解決能力」に変化があったが、他の要素は「普通」から「高い」で経過した。また、自己教育力の要素については、前期・後期ともに平均値が低かったが、「高い」に集中していた。特に「低い」学生は、「高い」学生と比較し得点は15

点以下と極端に低かったが、レジリエンスは「普通」であり、その要素も「高い」項目もあった。

自己教育力の質問項目(表5)は4項目であり<フリー記述一覧>として示した。

前期「進んで学習するとき」は、実習や試験勉強に集中していた。「学習を妨げる事柄」は、テレビや携帯などの娯楽また、眠気があがっていた。後期「進んで学習するとき」は、前期同様に実習や試験勉強があがっていた。「学習を妨げる事柄」は、テレビなどの娯楽また、眠気などがあがっていた。

## IV. 考 察

### 1. レジリエンスの概要から

レジリエンスの定義はまだ明確にされていないが、研究者に依るところがある。しかし、レジリエンスが「精神的な回復力」を含む意味であることには変わりがないと考えられる。祐宗(2003)によると、レジリエンスの概念には、「不運なできごと」に出会うということが前提にある。これは、ストレスの存在が前提である。ストレスを個人がどのように感じるかによって、つまりストレスの程度によってレジリエンスの程度も変化することになると考えられる。さらに、祐宗は「レジリエンスは社会環境の中で発達し、それは時間をかけて学習することも可能である」ことから、周囲のサポート状況はレジリエンスを高めるためには重要なものとなる、と述べている。祐宗(2006)のレジリエンス尺度開発は、健康心理に係る効果を挙げるこ

とが期待されたものである。

本学では、自己教育力と青年期である学生の特徴を配慮していくことは避けることができない。青年期の発達課題である自己のアイデンティティの形成過程は、悩みながら形成されていく。看護学生である彼らは、人生の中でのいろいろなイベントを学生時代に経験していく。資格取得を目的とする学生の集団であり、さまざまな困難の如何に関わらず乗り越えていくことが必要になる。したがって、自己教育力を育成するためには、現状を理解し育成方法を検討していくことが必要な時期にきていることを念頭にいなければならない。自己教育力は、1990年代以降看護の領域でも盛んに研究されるに至っているが、自己教育力の育成が思うように進んでいないのではないかと考えることができる。小野ら(2010)も、自己教育力の育成が効果的に行

われていないのではないかと懸念し、具体的な教育的課題を知ることの必要性からグループインタビューにおいて調査している。森ら(2002)は、大学生の自己教育力とレジリエンスの関係を調査している。その中で、レジリエンスの高い学生は自己教育力も高いことが分かった。また、人間にとって学びの意味は「心を成長させること」であり、そのためには他者との心の交流を通して学び合う、学びのネットワークづくりの必要性について強調している。さらに、森らの研究は10年前となるが、現代ますますコミュニケーションに問題を抱える学生が多いなか、レジリエンスの要素の一つとされている社会性の形成は必須と言える。

本学ゼミ学生は、レジリエンスと自己教育力はその関係性において、全員が一致しているわけではなかった。しかし、小集団であっても、個々学生の内面に触れない限り一概に関係性を明確に証明することは難しい。本稿では、ゼミ学生のレジリエンスと自己教育力の関係を把握することが大きな目的であるため、個人的に抽出された学生の傾向から、今後の指導の指標となることはできる。本学では、梶田(1985)の自己教育力の構成要素である第IVの側面である「自信・プライド・安定性」が他の構成要素と比較し有意に低い結果となっていることは、すでに述べている(下川原、蛭田2010、下川原、蛭田2011、下川原2012)。この傾向は、ゼミ学生からみても同様である。精神的な支援が必要なことに加え、梶田(1998)は「自らの自尊心を高めることで意欲的で積極的であることができる」と述べているように、自尊心を高める指導が求められる。レジリエンスを高めるため

には社会環境からのサポートが重要でしかも、時間をかけながら成長していくものでもある。このことを踏まえ、以下に学年ごとのゼミ学生の考察を加える。

## 2. ゼミ学生の得点から

### <1年生>

1年生のゼミ担の役割は学習指導他、生活指導全般に渡る。基礎演習Iとプレゼンテーションにおける活動を通して、学修の進捗の把握はもちろんのこと、現在問題を抱えていることについても把握し対応は必要となる。この1年生は、看護に必要な専門的な知識を蓄積し、基礎看護実習を経験して行く中で現実の自分と向き合う機会が多くなる。自己教育力においては構成要素の第1の側面の「①自分の能力を最大限にのばすよういろいろ努力したい」という思いは全員が高い点数である。学習進度に応じ、できないところも認めながらも看護師になりたい思いが①を反映していると思われる。反面第Iの側面で、「⑧いったい何のために勉強するのだろうか、といやになることがある」、「⑨ほんやりとなにも考えずに過ごしてしまうことが多い」は、前期・後期に共通して、前向きな自身の中に意欲を失っている様子もある。第IIの側面では、自身のことをよく捉えているように見えるが、後期には肯定的に見えていることも、否定的に変化しているところがあり、自身のコントロールが難しい状況に見えてきている。第IIIの側面では、自ら学習していこうという意思はあるが、行動が十分に伴っておらず後期になっても学習習慣が身につかないように考えられる。第IVの側面では、高群の共通項目が少ない。さらに、後期は肯

定的な捉え方が低下している。第Ⅳの側面の得点が低いのは、自信の無さが否定的な態度をつくっていると考えることもできる。レジリエンスと自己教育力は、その関係性は一致しているとはいえない。森ら(2002)は、レジリエンスと自己教育力に一致がみられない場合は、レジリエンスの育成条件(高校の進学校の別による学習指導方法、基礎学力など)をよく整える必要があると述べている。昨今では、大学において基礎学力の伸び悩みの問題が大きく存在し、本学においても例外ではない。そのような中、学生を支援する体制なしでは自己教育力を育成することは困難だと考えられる。平成24年8月の中央教育審議会答申においては、能動的な教育の転換を求められているが、学生の質に応じた指導が1年生から引き続き必要である。

#### <2年生>

2年生は研究演習を通してゼミの活動を行う。専門実習の準備として、深い知識と援助技術の向上を目指す。本学においては、比較的時間の余裕がある学年と捉えられる。

自己教育力とレジリエンスの関係性では、1年生と同じように関係性はあまりない。しかし、自己教育力の得点は、10点代が2名おり、前期・後期ともに低い得点になっている。レジリエンスの関係では要素間にも自己教育力とレジリエンスの関係は一致しているとはいえない。したがって、レジリエンスの構成要素の「低い」要素に支援が必要になる。

自己教育力では、第Ⅰの側面では、「③自分でなければできないことをやってみよう」が前期・後期ともに逆転配点と同様得点が低い。「⑦これから専門的な資格や学位をとりよう」は、前期から後期にかけて得点があがっ

ている。③と⑦から、職業として看護師を目指す目的は見えてきているが、専門看護師や認定看護師としての目標はまだ十分に見えてきていないと考えられる。また、この質問自体が現代の学生にどのように捉えられているかを調査してみることも必要だと思われる。第Ⅰの側面は点数的には、高群と低群は半数である。そのうち逆転配置が3項目を占める。成長は第Ⅰの側面中では見える反面、目的を見失いつつも目標に向かっていけると考えることができる。第Ⅱの側面では、「③自分のよいところと悪いところがよく分かっている」「④ちょっと嫌なことがあるとすぐ不機嫌になる」が高群に変化しており、「②自分の考えや行動が批判されても腹を立てない」が低群に変化している。第Ⅱの側面では項目全体からみると、自身のことを分かっており、良い方向に向かうよう努力はするが、現実には現在したいことを重視しなかなか行動に移すことができていない。さらに嫌なことを態度に出してしまうなど肯定的に考えることが不足しがちになっている。後期には現実の自身の行動を批判されると腹を立ててしなうなど、振り返りが十分にできていないことも考えられる。しかし、自分のことをできるだけ抑え、他人に合わせようとするなど自身をコントロールし協調性を保とうと努力していることが伺える。第Ⅲの側面では、高群においては、調べたいことに関して図書館や文献を調べるという行動ができる。さらに、知識を深めることへの学習方法を選択し、グループ学習も有効であることが理解できているように考えられる。しかし、低群では物事を整理し、まとめたりそれを人に伝えたりすることが不足している。さらに目標に照らし

た行動が苦手である。これらから、目標を明確にした行動と知識獲得への行動ができるだけでなく、記録を整理まとめる、さらに説明力まで身につける必要がある。第IVの側面では、高群では、自身の取り柄について理解しており、自信もある。そのためにバカにされるのに我慢ができないと考えられる。反面、「何をやっても駄目だと思う」など、自信のなさがうかがえる。低群は、今のままの自分が嫌でありそれを恥ずかしいと思うこともある。しかし、現在の自分に満足ができない反面、来世でも同じ自分であることを願っている。これらから、心理面が安定していない状況が理解できる。

#### ＜3年生＞

3年生は、研究演習、看護師国家試験対策を通して活動する。専門実習が進む中において、就職や進路も見えてきて学生のストレスや悩みは卒業を見通したものになりがちとなる。3学年の中で一番忙しく、看護師国家試験を意識せざるを得ない状況であるが、レジリエンスは低い学生はいなかった。自己教育力は1名に前期・後期ともに総得点が10点代と低い、レジリエンスは普通であった。また、この学生はレジリエンスの構成要素も低い項目はなかった。これらから、自己教育力とレジリエンスは関係しているとはいえない。第Iの側面では、高群で、自身の目標に向かって努力をし、看護師資格や学位を取得したいという気持ちがある。低群では、「⑤将来、他の人から尊敬される人間になりたい」「⑥社会に出てからよい仕事をし、多くの人に認められたい」などが低群に加わっている。また、1・2年生より後期には点数が低い。成長したいという思いと、臨地実習や国家試

験勉強などにより、自信をもてないでいる状況も考えられる。高群での思いの反面、近い将来に不安をもっている。第IIの側面では、前期は高群が2項目で、人から指摘されたりよくないと感じたことは直そうとしている。反面、低群がほとんどをしめており、自分を上手くコントロールすることが難しい状況をもっていると予測できる。3年生では臨地実習が通年で行われ、いろいろな悩みやストレス、学習などがイベントとして常に取り巻いている環境にあることも影響をしているのではないかと考えることができる。後期になると、自分を振り返る項目が増えている。このことから忙しいなかでも自身を見つめることが習慣化してきていることが伺える。第IIIの側面では、高群では臨地実習や国試勉強などにより、図書館の利用や文献の検索ができている。一方、グループ学習の必要性も理解できているが、記録を整理まとめるのが苦手である。これは1～3年生共通している。低群では、発表や説明がうまくできていない。さらに、人に聞くことが有効だと後期には変化している。学習方法を選択していくことに不足を感じていることは、3年生になって低値になっている。第IVの側面では、自己教育力の構成要素と比較し点数が低い。0点が「①今のままの自分ではいけないと思うことがある（逆転配置）」「③ときどき自分自身がいやになることがある（逆転配置）」「⑨今の自分に満足している」、の3項目である。これらは前期・後期に共通し、第IVの構成要素に強く影響している。著者の3学年の縦断研究においても学生の傾向では第IVの構成要素が低い点数として見えており、看護学生の傾向としてもあがっている（下川原、

2012)。また、第IVの側面での①③⑨では、現在の自分を振り返っての弱点ともいえるところである。第IVの構成要素は、なかなか育ちにくい側面であると言えるが、学生は自

身に起きていることに向き合ってきている。やはり、第IVの側面が低い点数でありながらもそこに留まらない人間の強さも持ち合わせていることが理解できる。

## IV. 結 論

ゼミ担当からみた自己教育力とレジリエンスの関係は以下のである。

1. 1年生は、レジリエンスは「普通」から「高い」が多く、自己教育力も「高い」が多かった。レジリエンスが「低い」場合でも自己教育力は「高い」場合があった。レジリエンスの構成要素は、レジリエンスの高・低に関係があるとは言えない。

2. 2年生は、レジリエンスが「高い」場合でも自己教育力が「低い」学生もいた。また、レジリエンスが「低い」場合でも自己教

育力は「高い」学生もいた。レジリエンスの構成要素は、レジリエンスの高・低に関係なかった。自己教育力とレジリエンスは、全てのゼミ学生に関係しているとは言えない。

3. 3年生は、レジリエンスは「普通」に集中していた。自己教育力は1名以外に「高い」が集中した。レジリエンスの構成要素は、レジリエンスの高・低に関係なかった。自己教育力とレジリエンスは関係しているとは言えない。

## お わ り に

レジリエンスは、誰にももちあわせるものであるが、レジリエンスの「低い」学生は少ない、ということがゼミ学生から理解できた。しかも、レジリエンスを構成する要素はレジリエンス総合得点の高低にも関係があるとは言えなかった。さらに、3年生は専門実習での課題や国試対策などストレスフルな環境でありながらも、「低い」学生はいなかった。日々のストレスに対して、結果的にはレジリエンスによって対処ができていたと考えることができる。これらを見ると、どのようにレジリ

エンスが働くのか、時間的経過はどうなのかなど構成要素に働きかける支援を具体的に実施していくことの必要性も理解できる。本学学生には、精神面の支援に留まらず、レジリエンスの構成要素で分析し、「低い」場合にはその原因を把握し対応していくことが必要になる。自己教育力の育成は、今後全体としての学生の傾向と平行しながら、ゼミ学生を通して育成していくことが求められると考える。

### <引用文献>

- 中央教育審議会答申（2012）. 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて——生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ——中央教育審議会, 1-26
- 祐宗省三（2003）. ウェルビーイングの発達学. 北大路書房, 19, 201
- 祐宗省三（2006）. S-H式レジリエンス検査, 竹井機器工業株式会社
- 堀文子, 牧野典子, 山田聡子, 井口弘子, 渡邊実香, 上田ゆみ子, 他（2007）. 生命健康科学部学生の自己教育力——第1報 入学時における自己教育力の実態——. 中部大学生命健康科学部保健看護学科, 13-18.
- 石井京子（2009）. レジリエンスの定義と研究動向. 看護研究, Vol. 42, No. 1, 3-12.
- 梶田叡一（1988）. 自己意識の心理学第2版. 東京大学出版, 95
- 梶田叡一（1994）. 自己教育への教育. 東京: 明治図書, 36-52.
- 森敏昭, 清水益治, 石田潤, 富永美穂子, Chok C.Hiew（2002）. 大学生の自己教育力とレジリエンスの関係. 学校教育実践学研究, 第8巻, 179-187.
- 南修子, 岡田麻利子, 七川正一, 上原充世, 貝山桂子（2006）. 成人看護学実習における学生の自己教育力に影響する要因の検討. 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要, Vol. 10, 26-37
- 西村千代子, 奥野茂代, 小林洋子他（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養成所紀要, 11号, 22-39.
- 小塩真司, 中谷素之, 金子一史, 長峰伸治（2002）. ネガティブな立ち直りを導く心理的特性——精神的回復尺度の作成——. カウンセリング研究, Vol. 35, No. 1, 57-65.
- 小野直美, 落合めぐみ, 時本圭子（2010）. 看護学生1年生の語る内容からみた自己教育力育成の課題. 日本看護学会論文集, 看護教育, 194-197.
- Rutter, M（1985）. Resilience in the face of adversity: Protective factors and resilience to psychiatric disorder. British journal of psychiatry, 147, 598-611.
- 佐藤琢志, 祐宗省三（2009）. レジリエンス尺度の標準化の試み『S-H式レジリエンス検査（パートI）』の作成および信頼性・妥当性の検討. 看護研究, Vol. 42, No. 1, 45-52.
- 下川原久子, 蛭田由美（2010）. 本短期大学看護学科学生の自己教育力の現状（第1報）  
八戸短期大学紀要, 第33巻, 101-114.
- 下川原久子, 蛭田由美（2011）. 本短期大学看護学科学生の自己教育力の現状（第2報）. 産業文化研究, 21号, 79-92.
- 下川原久子（2012）. 本短期大学看護学科学生の自己教育力の現状（第3報）. 産業文化研究 22号, 37-54.
- 多久島寛孝, 山本勝則, 弓掛和恵, 吉田一子, 山口裕子, 永田華千代, 他（2006）. 自己教育に影響を及ぼす要因の分析. 保健科学研究誌, No. 3, 49-60.