

研究ノート

看護大学生の向社会的行動と共感性との関連 — 学年別の傾向 —

The Relationship between College Nursing Students' Prosocial Behavior and Their Empathy

: A Study of Tendencies by Grade

岡田郁子 泉澤真紀

Ikuko OKADA, Maki IZUMISAWA

保健福祉学部保健看護学科

キーワード：向社会的行動，共感性，看護大学生

抄 録

看護において相手を思いやる気持ち，少しでも相手の気持ちを理解しようとする共感性は重要な要素である。思いやりをもった行動は，心理学では「向社会的行動」とされ，看護基礎教育における向社会的行動を育む方法を見出すため，看護大学生の向社会的行動と共感性の関連を検討した。A 私立大学看護学部の学生を対象に菊池が作成した向社会的行動尺度および木野らが作成した多次元共感性尺度を使用しアンケート調査を実施した。多次元共感性尺度は，「他者指向的反応」「自己指向的反応」「被影響性」「視点取得」「想像性」の5つの下位概念で構成されている。向社会的行動と多次元共感性尺度の5つの下位概念との関連を分析した結果，全体では「他者指向的反応」($r=.351, p<.01$)と「視点取得」($r=.355, p<.01$)に正の相関がみられた。学年別では，1年生では「被影響性」($r=-.425, p<.05$)と負の相関，「視点取得」($r=.388, p<.05$)と正の相関，2年生では「他者指向的反応」($r=.384, p<.01$)と正の相関，3年生では「自己指向的反応」($r=-.587, p<.01$)と「被影響性」($r=-.329, p<.05$)に負の相関，「視点取得」($r=.383, p<.05$)と「他者指向的反応」($r=.357, p<.05$)に正の相関，4年生では「視点取得」($r=.419, p<.01$)と「想像性」($r=.373, p<.01$)に正の相関があった。「他者指向的反応」「被影響性」「視点取得」は全学年で相関があり，特に「視点取得」が高い傾向にあった。「視点取得」とは相手の立場からその他者を理解しようとする認知傾向とされ，相手の身になってその人の気持ちを理解しようとするものである。共感性のなかでも特に相手の目線にたち考えることが向社会的行動という思いやり行動と関連していることが示唆された。

I. は じ め に

看護において相手を思いやる気持ち，少しでも相手の気持ちを理解しようとする共感性は重要な要素である。思いやりをもった行動は，心理学では向社会的行動とされ，相手のためになることを意図して行う行動は援助行動または社会のために有益な行動で¹⁾，他人との気持ちのつながりを強め，それを望ましいものに行うようとする場合にとられる行動である²⁾。また，共

感とは対人関係において言語や表情，態度などの媒介を通して相手の感じ方，気持ちを相手の身になって感じることであり³⁾，看護を学ぶなかで看護大学生は友人関係，学内の講義や演習，実習など取り巻く環境全般で対人関係をとらえて共感性を育んでいる。共感を発達させるためには「安定した初期の愛着」「両親の愛情」「共感的モデルの存在」「誘導的なしつけ方法」「肯定的な自己概念をもたせること」が必要であり，共感を誘発する条件で人は向社会的行動をとり⁴⁾，一

般的にも共感は向社会的行動に影響している。

共感性に関する研究は、大学生を対象とした対面コミュニケーション能力に影響を及ぼす要因は共感性と関わる「喜び」の表情が読み取れることとされ⁵⁾、看護学生では青年期は自我を形成する時期であり、自己の内面に関心が向きやすく自己中心的な傾向が高まり、共感性の発達が停滞する時期であり学年や教育課程の進行による影響は少ないこと⁶⁾、気分転換法を持っている看護学生は持っていない学生より想像性が高く、想像性は架空の人物の感情や行動に自分を投影し想像する傾向であり共感性を育むうえで重要であるとされる⁷⁾。

向社会的行動に影響する要因は、一般の大学生で鈴木⁸⁾は共感性が高く外交的な人は向社会的行動をとりやすい傾向にあり、社会的スキルは向社会的行動に影響していないこと、松永⁹⁾は共感性と向社会的行動に高い相関があり、相手の感情を共有し、その人が何を求めているかわかる人ほど向社会的行動をとりやすいと述べている。看護学生では「労働体験」「家族構成」「家庭のしつけのタイプ」「ボランティアでの関心」「看護師への志望動機」が影響することが明らかにされている¹⁰⁾。

近年大学生における語彙力の不足、読書量の不足による国語力の低さとともに読解力の低下が懸念され、配付資料を十分に理解できない者が存在し、まずどれだけ学生が読めないか、何が読めないかを明確に把握し、日本語の構文構造の理解など読むために日本語の仕組みを教え、学ぶ過程が必要であり、安易な読書の強要、スマホなどの使用時間の制限は意味がなく、あらゆる情報に対し真摯に向き合えるような支援が必要とされている¹¹⁾。読書量の低下、日本語の文章力の低下は、文章から状況を読み取り、登場人物の心情を想像し、自分の考えを適切な言葉でまとめ、言葉として伝える力の低下にも結び付く。また、読解力には近年状況を読む力も含まれ、看護において対象者や周囲の言語や表情、態度などをとおして相手の感じ方、気持ち、相手の身になって感じるうえで共感性を発揮する根本として必要であり、昨今まれに臨地実習であまりそれらが意識されていない傾向を目にすることがある。既に大学入学前に培われているべき能力といえるが、中学・高校などの中等教育では2015年以降「課題を解決するために必要な情報を収集し的確に整理・解釈したり、自分の考えをまとめたりすること」に課題があるとされ、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業改革が進められ、個別のスキルの評価に重点を

置く従来のテストとは異なり、さまざまな現実的な状況や文脈で知識とスキルを使いこなせる能力の評価が注目されている¹²⁾。2020年度から学校教育は知識「編重型」から知識「活用型」のになり、文部科学省は新しい学習指導要領等が目指す姿として、資質・能力の要素として「個別の知識・技能」を土台とした「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力・人間性等」の育成が必要としている¹³⁾。この「三つの柱」を踏まえ主体的に考え、自ら問題を発見し答えのない問題に挑み、他人と協力して解決できる力の育成を目指すものである。これらは看護基礎教育においても育成が必要な資質・能力である。試験のため知識を暗記するが、それを生かし臨地実習で現実に結び付けて考えることが難しく、周囲の違う考えや価値観を取り入れ新たな知見を増やし深い思考に至らないことがある。しかし、指導するなかで指導教員や臨地実習指導者と一つひとつ丁寧に対話することで変化がみられ、学びの問い直しと今までの限定された相手のみではなく色々な人と話し価値観を広げ対象者によりよい看護を実践したいと思うようになる。経験のなかで知識の活かし方や根拠をもった判断力、自分の行った看護実践が意味づけられ看護への動機づけがなされ個々に成長していく。実習等学習を重ねるなかで看護の根底に重要な相手の身になって考え努力する共感的な姿勢が培われ、思いやりがより育まれ実際の看護実践や日々の行動に結びつくことも指導していて実感しているが、看護大学生の思いやり行動と共感性がどのように関連しているのか、また臨地実習経験が増え学年が進むことでそれらは変化するのか疑問をもった。

思いやり行動である向社会的行動と共感性に関する研究はされているが、看護大学生を対象とした向社会的行動と共感性の関連を検討した研究はない。そこで、向社会的行動と共感性の状況とその学年別の傾向、向社会的行動と共感性の関連について検討することとした。

Ⅱ. 研究 方 法

1. 対象者：A大学に所属する看護大学生1～4年生273名を対象に調査した。
2. 研究期間：2014年4月9日～4月21日
3. データ収集方法：アンケート調査は留置法とし、配布の際研究参加への任意性、無記名であること、

データの扱いは厳重に行い第3者への漏洩を予防することを説明した。

4. 調査内容

基本属性は、性別、学年、向社会的行動については、菊池¹⁴⁾の作成した「向社会的行動尺度（大学生版）」を使用した。信頼性・妥当性ともに検証されている。質問項目は20項目、「したことがない」「一度したことがある」「数回したことがある」「しばしばした」「いつもした」の5段階評定であり、順に1～5点とし20項目の得点を単純加算し、得点が高いほど向社会的行動の傾向が高いことを示す。

共感性については、共感性を作成する尺度は幾つかあるが、そのなかの「多次元共感性尺度」を鈴木ら¹⁵⁾が作成している。看護大学生の傾向を考え、状況を認識する部分での認知と情動部分を明確に区別調査する必要性があり、「多次元共感性尺度」は情動的所産と認知的過程の両方に着目し測定できるものであり、「他者指向的反応」「自己指向的反応」「被影響性」「視点取得」「想像性」の5つの概念から構成されるその尺度を使用することとした。質問項目は24項目、評定は5段階尺度である。信頼性・妥当性が検証されている。得点が高いほど共感性が高いことを示す。

5. 分析方法

学年別の多次元共感性尺度の5つの下位概念はKruskal-Wallis検定、向社会的行動は一元配置分散分析で、向社会的行動と多次元共感性尺度の関連はSpearmanの順位相関係数を求め分析し、分析ツールSPSSVer22を使用した。

6. 倫理的配慮

対象者に書面にて本研究の主旨・目的・方法、研究参加の任意性、研究結果は学会・学術誌で発表するが個人情報の保護、厳重な情報管理に配慮することを説明し、質問紙の回収箱への投函をもって同意を得た。また、著者が所属していた病院の研究倫理委員会の承認を得て実施した。

Ⅲ. 結 果

回答が得られた192名（回収率70.3%）のデータを分析対象とした。性別は女性164名（85.4%）、男性28名（14.6%）で、1年生29名（15.1%）、2年生60名（31.3%）、3年生45名（23.4%）、4年生58名（30.2%）であった（表1）。

多次元共感性尺度は全体で「被影響性」15.3（±4.1）、「他者指向的反応」20.1（±2.9）、「想像性」18.5（±4.1）、「視点取得」19.1（±3.4）、「自己指向的反応」14.4（±2.6）で、下位概念5つのうち2つで学年による差がみられ、「想像性」（ $p=.009$ ）では3年生が4年生より有意に高く、「視点取得」（ $p=.023$ ）では1年生が4年生より有意に高かった（図1～5）。

向社会的行動は全体で59.2（±14.9）、学年による差はみられなかった（ $p=.744$ ）（図6）。

向社会的行動と多次元共感性尺度の5つの下位概念との関連を分析した結果、全体では「他者指向的反応」（ $r=.351, p<.01$ ）と「視点取得」（ $r=.355, p<.01$ ）、「想像性」（ $r=.252, p<.01$ ）において正の相関、「被影響性」（ $r=-.296, p<.01$ ）と負の相関があった。学年別では、1年生では「被影響性」（ $r=-.425, p<.05$ ）とかなり負の相関、「視点取得」（ $r=.388, p<.05$ ）に正の相関があった。2年生では「他者指向的反応」（ $r=.384, p<.01$ ）と「視点取得」（ $r=.279, p<.05$ ）に正の相関が、「被影響性」（ $r=-.270, p<.05$ ）と負の相関、3年生では「自己指向的反応」（ $r=-.587, p<.01$ ）とかなり負の相関が、「視点取得」（ $r=.383, p<.05$ ）と「他者指向的反応」（ $r=.357, p<.05$ ）正の相関、「被影響性」（ $r=-.329, p<.05$ ）と負の相関が、4年生では「視点取得」（ $r=.419, p<.01$ ）とかなり正の相関、「想像性」（ $r=.373, p<.01$ ）と「他者指向的反応」（ $r=.268, p<.05$ ）に正の相関、「被影響性」（ $r=-.281, p<.05$ ）と負の相関がみられた。「他者指向的反応」「被影響性」「視点取得」は全学年で相関があり、特に「視点取得」が高い傾向にあった。

表1 対象者の属性

項目	合計 n=192	1年生 n=29 (15.1%)	2年生 n=60 (31.3%)	3年生 n=45 (23.4%)	4年生 n=58 (30.2%)
年齢(歳)	20.4±2.2	19.4±3.8	19.8±2.6	20.2±0.6	21.5±0.7
女性 n(%)	164 (85.4%)	26 (89.7%)	49 (81.7%)	38 (84.4%)	51 (87.9%)
男性 n(%)	28 (14.6%)	3 (10.3%)	11 (18.3%)	7 (15.6%)	7 (12.1%)

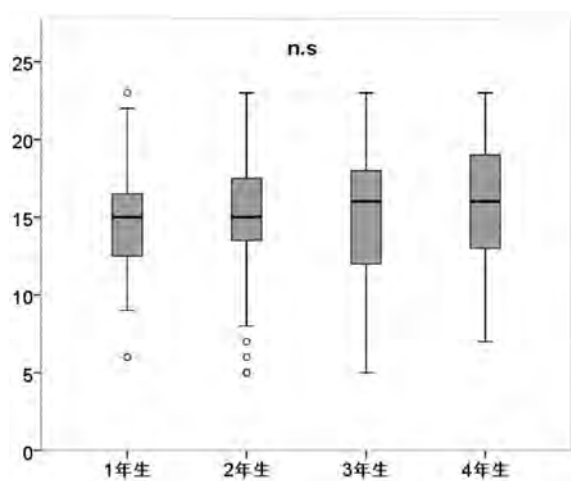


図1 学年別の被影響性

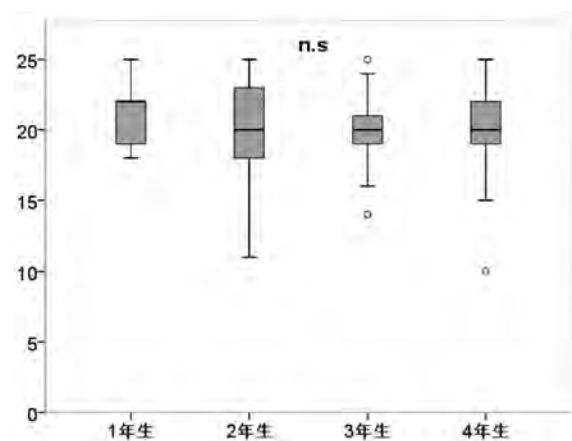


図2 学年別の他者指向的反應

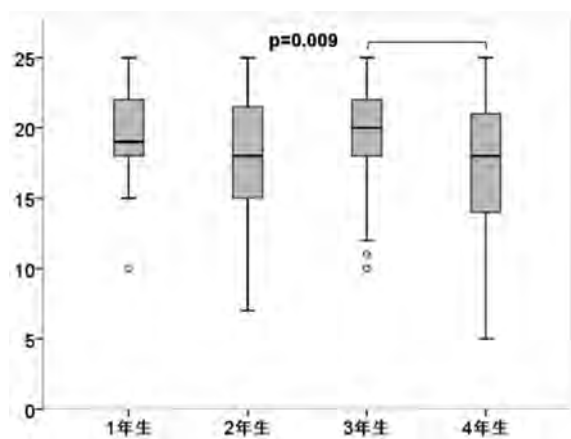


図3 学年別の想像性

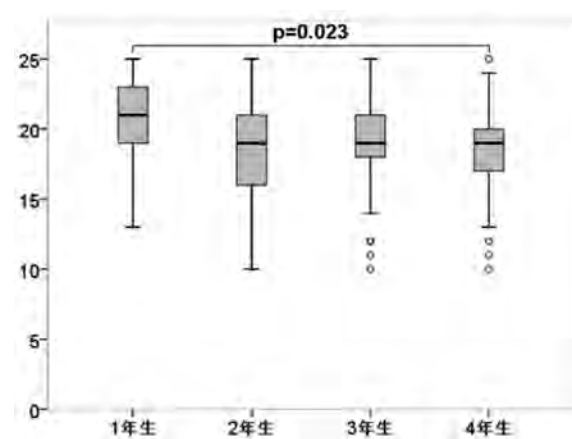


図4 学年別の視点取得

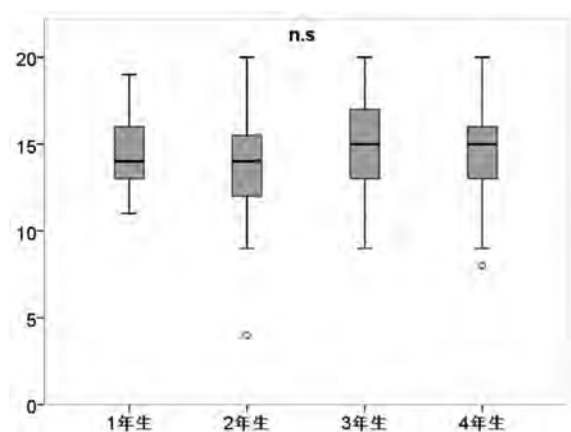


図5 学年別の自己指向的反應

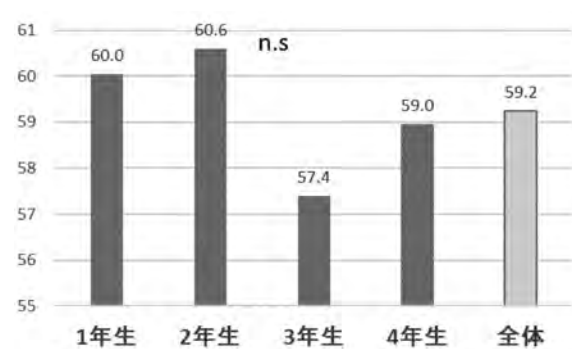


図6 学年別の向社会的行動平均値

表2 看護大学生の向社会的行動と共感性との関連

項目	〔多次元共感性尺度〕				
	被影響性	他者指向の反応	想像性	視点取得	自己指向の反応
〔向社会的行動〕					
全体	-.296 **	.351 **	.252 **	.355 **	-.158 *
1年生	-.425 *	.338	.167	.388 *	.130
2年生	-.270 *	.384 **	.248	.279 *	-.167
3年生	-.329 *	.357 *	.234	.383 *	-.587 **
4年生	-.281 *	.268 *	.373 **	.419 **	.142
Spearmanの順位相関係数		*p<.05, **p<.01			

IV. 考 察

向社会的行動の学年別による差はみられず、共感性における学年別の傾向では、「想像性」で3年生の方が4年生より高かった。「想像性」は自己を架空の人物に投影させる認知傾向を表し、観察者である自己を理解することが目的の自己指向的な認知過程とされる¹⁵⁾。たとえば、他者のために努力することを積極的に肯定することを他者志向的動機傾向、自分のために努力することを積極的に肯定することを自己志向的動機傾向とする¹⁶⁾。4年生は学年が進み臨地実習経験が増え、社会性も培われることで、自分自身よりも対象者や周囲への配慮ができるようになることも考えられる。3年生は領域別実習がはじまるがまだ経験が浅く、まずは既知の事柄をもとに推測し自己を架空の人物に投影させるため、自己中心的な考えを抑えるよりむしろ「自分ならこう感じる」と積極的に思考を働かせることが必要となり、自分の立場に置き換え相手の状況を想起することからはじめるとも考えられる。

「視点取得」は1年生の方が4年生より高かった。しかし、向社会的行動と共感性の関連では4年生でかなりの相関がみられた。4年生では「視点取得」は1年生より低い、向社会的行動を有意に向上させることが明らかとなった。「視点取得」とは相手の立場からその他者を理解しようとする認知傾向であり、他者の立場に自己を置くという点において「想像性」と同様の認知過程である。ただし、「視点取得」は観察対象である他者の理解が目的であり、「想像性」のような自己中心的な考えを抑え相手の立場を受け入れることが求められる他者指向的な認知過程である¹⁵⁾。小野¹⁷⁾は、現代の社会人の他人を思いやる気持ちの欠如やコミュニケーション能力の不足などを指摘しており、大学生の視点取得能力向上プログラムが思いやりを育むことを示唆している。看護学生を対象にした研究では、共感性を高めることを目的とした自己分離の促しと疑似体験学習が視点取得を助け患者の置かれた状況の理解

や適切なケア行動の実施に繋がっていた¹⁸⁾。看護では情報を現実から獲得する力が不可欠であり、それには考動知性という目の前の現実の状況や人から必要情報を獲得し、考え判断し最適に行動できる力、現実の目に見える行動と、目に見えない頭の中の思考が一体化したスマートな知性が必要であり、「考える」という目の前の現実を見て課題を見いだす、知識や手に入れた情報を役立て現実の課題を解決するという、ときには正解のないことを生み出せる力も必要であり、そのためには知識・スキルをもとに新たな視点を取得し価値観や考え方、気づき、知覚する能力を磨いて行かなければならない¹⁹⁾。臨地実習で看護過程を展開するなかで対象者を全人的に心理的・身体的・社会的側面など総合してとらえ看護を実践する。アセスメントをとって状況を分析し、個別的な看護を計画し、看護実践中も技術のみに集中せず相手の様子を観察し実践後も振り返りよりよい方法を探求する。そのなかで、相手の状況を細かく認識し、相手の身になって考え、隠れたニーズを把握する努力を重ね深く思慮し内省することが重要である。しかし、看護大学生は日頃の会話やカンファレンスにおいて、単にパターンの言葉としての単語が飛び交う会話がみられ、そこからその人の根底に抱える思いなどの背景を読む力が低下しているように感じる。スマートフォン世代であり溢れるように情報があり、本を読む必要がなく自分が意図していない情報を得る機会が減り想像力が低下する要因の一部ではないかと考える。情報リテラシーという、「情報の必要性を把握したうえで、必要な情報に効率よくアクセスでき、入手した情報とその情報源について評価でき、他の情報と合せて効果的に利用するための一連の能力」は、看護実践を行ううえで求められる能力である²⁰⁾。看護では自分が担当する以前の状態を把握するために必要であり、看護大学生もコンピューターにアクセスし必要な情報を得ている。臨地実習などで情報に効率よくアクセスし効果的に活用しているが、その情報をもとに対象者の苦悩や心配、不安、強

みとなるなど状況の背景に思いをはせ深く思慮する視点が想起されない傾向がある。また、基礎看護学実習ではコミュニケーションのなかで相手の表情を見る必要を実感したとの発言が必ず聞かれるようになってきた。言語的要素とともに表情などの非言語的要素をとおり情報・意味・感情といったメッセージを解釈し解読することがあまり意識されていない傾向といえる。試験にはその要素を記述できても現実にはどのように何を見るかは認識、理解されていない。臨地実習での経験を意味づけし、気づかせ認識してもらう、それにより方法が模索され、相手の意図がみえはじめる。なかには対応や返答に困るコミュニケーションとなった場合、相手が辛い思いを話し始めても対応が難しく話をそらすこともある。J. ハーバーマースは、意思疎通にかかわり記号に媒介された相互行為と、目的－手段関係のなかで目的合理的になされる道具的行為を区別し、前者は「相互主体的に共有される日常用語」であり、後者は「文脈にはめこまれない言語」であるとし、社会的コミュニケーションと社会情報とをごく単純化して対比すれば、単なる通信、伝達という意味ではなく、社会的コミュニケーションは意味形成の社会的相互行為であるのに対し、社会情報は音や文字、画像、映像という形式、様式をもった資源としている²¹⁾。資源を活用することは必要である。しかし、情報リテラシーが部分的に発達し目的を達成する情報が瞬時に得られ、得られた情報や言葉から状況を理解したつもりとなり表面的なものとなり、コミュニケーション本来の意思疎通によりわかり合うことが簡素化していることもいえない。文部科学省は¹³⁾、教育課程に展開させ必要とされる資質・能力の要素については、「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」、「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」とする。アクティブ・ラーニングの意義を提唱し、既存の知識や技能と関連付け体系化されながら身に付け、生涯にわたり活用できるような物事の深い理解や方法の熟達に至ることを期待している。学びを通じた子供たちの真の理解、深い理解を促すため、目の前の問題に対してはこれまでに獲得した知識や技能だけでは必ずしも十分ではないという問題意識を生じさせ、必要となる知識や技能を獲得し、問題の解決に向けた学習活動を行い、そのうえで自らの学習活動を振り返って次の学びにつなげる深い学習のプロセスが重要で、その過程で対話を通じて他者の考え方を吟味し取

り込み、自分の考え方の適用範囲を広げることを通じて、人間性を豊かなものへと育むことが極めて重要である。一人一人が互いの異なる背景を尊重し、広い視野と深い知識を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、何が重要かを主体的に判断できる人間となり、他者に対して自分の考え等を根拠とともに明確に説明しながら対話や議論を通じて多様な相手の考えを理解し自分の考え方を広げ、多様な人々と協働する努力を臨地実習のなかで重ねている。教育の基本原則を基に支援をうけた4年間の経験が、疾患を含め詳細な症状なども関連させ客観的な視点で複雑に思考し、相手の身になって考える視点取得と結びついたと考える。

また、1年生は「被影響性」が、3年生は「自己指向的反応」が高くなると向社会的行動が低下していた。「被影響性」とは、共感的配慮や個人的苦痛などの経験的な反応傾向に比べれば多分に気質的なものであり、周囲に対して感情的に反応しやすい者はそうでない者よりも他者の心理状態に反応し感情的に影響を受けやすいとされる。他者の心理状態に対する素質的な巻き込まれやすさともされる。自尊感情、個性を尊重し主体的に行動する傾向を表す肯定的個人志向性とは負の相関があり、情動的な気質をもつ者は肯定的な刺激には必ずしもすぐ反応せず、否定的な刺激に対してのみ強く覚醒されるとされる¹⁵⁾。また、高いストレスを抱えている方が被影響性が高く、他者の心理に巻き込まれやすいとされ²²⁾、1年生で環境が変わりストレスが生じその状況や感情に巻き込まれやすく、その傾向が看護師を目指し学習する集団のなかであるべき姿を模索するがネガティブな思考となりやすく主体的な行動も減り、思いやり行動の低下に関連していたと考える。「自己指向的反応」とは、他者の心理状態について自己に焦点づけられた情緒反応であり、自己中心的な考えを抑えられないと思いやり行動が低下することを示唆している。看護大学生は2年生より3年生が看護師となる目標が低く²³⁾、臨地実習における「職業選択への後悔の念」「実習に行きたくない思い」「自分の人間的未熟さ」が意欲を低めている²⁴⁾。領域別実習がはじまり自分の未熟さや今後への不安を感じ学習意欲や看護師となる動機付けが揺らぎ、自分の今後について悩み、自分の心理的・身体的な管理ができず周囲に対して思いやり行動をするゆとりはなくなるとも考えられる。3年生は臨地実習でどのように行動し看護を探究していくか模索する難しい時期ともいえ、それらを踏まえ個性を重視しそれぞれの学生と向き合うこと

で、学生自身の可能性や看護実践方法をみだし精神的安寧と看護実践への意欲を向上させ、相手の視点に立ち考えるゆとりができ、思いやり行動に結びついていくと考える。

今回、共感性と向社会的行動という思いやり行動が関連し、なかでも「視点取得」が思いやり行動を向上させていた。看護基礎教育においても「視点取得」は重要な要素であり、新たな視点で観察し深く考える力の育成が、相手の身になって発想し行動する思いやり行動も育むことが示唆された。指導などの対話による意味づけが新たな視点を得る機会となり、自分にもそれが可能であると看護への動機づけがなされ、学生自身がより患者の個別性に合わせた看護を展開することをのぞみ、自己を問い直し行動を変容させる。これら一連が共感性を育み思いやり行動の実際も現実的に増えることが期待される。また、学内の講義においても日本語の構造理解や表現力、知識の暗記にとどまらず、知識の生かし方が解る学びをより探求する必要がある。日々支援の難しさを実感しながらも、成長していく学生を見る喜びも実感している。お互いを尊重・信頼し、同じ職業人として知識を生かしながら新たな視点を持ち根拠を持って探求し、看護を考えていけるよう関わっていく必要がある。

V. お わ り に

本研究にご協力いただきました看護大学生の皆様には深く感謝いたします。なお、本論文は第41回日本看護研究学会学術集会で発表したものに加筆修正したものである。

引用・参考文献

- 1) 石本雄真・勝間理沙・山崎勝之：TOP SELF ベース総合教育「向社会的性の育成」における目標構成，鳴門教育大学研究紀要 第27巻，296-310，2012.
- 2) 菊池章夫：また／思いやりを科学する，川島書店，5，1998.
- 3) 依田新：新・教育心理学事典，金子書房，193，1977.
- 4) 今野一雄：エミール（上）ルソー著，岩波書店，2014.
- 5) 澤田幸子・久住武：大学生の対面コミュニケーション能力に影響を及ぼす要因，心身健康科学 15 (1)，13-23，2019.
- 6) 市川美奈子・小池祥太郎・沼田祐子・小林昭子・福井幸子・藤本真記子他：看護学生の自己学習活動及び共感性と看護技術実技試験成績との関連，青森県保健医療福祉研究，11-19，2019.
- 7) 寺門亜子・山川美喜子・松島英介：現代の看護専門学生の心理的特性に関する研究：共感性（MES）と気分（POMS）との関連性に着目して，神奈川歯科大学短期大学部紀要（6），23-32，2019.
- 8) 鈴木隆子：向社会的行動に影響する諸要因－共感性・社会的スキル・外向性－，実験社会心理学研究 32 (1)，71-84，1992.
- 9) 松永健：思いやり行動の精神力動 共感性と自意識を中心に，臨床心理学研究 10，99-113，2012.
- 10) 高橋永子：看護学生の思いやり行動に影響する要因の明確化に関する研究，看護・保健科学研究誌（1345-983X）6 (2)，9-18，2006.
- 11) 千葉軒士：大学生の読解力の現状について－新入生配布資料に対する読解力を中心に－，中部大学リベラルアーツ論集（1），25-37，2019.
- 12) 奥泉香：日本体育大学大学院教育学研究科紀要 2 (2)，221-234，2019.
- 13) 文部科学省：新しい学習指導要領等が目指す姿，https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364316.htm
- 14) 菊池章夫：心理測定尺度集Ⅱ 人間と社会のつながりをとらえる（対人関係・価値観），サイエンス社，178-182，2008.
- 15) 鈴木有美・木野和代：多次元共感性尺度（MES）の作成：自己指向・他者指向の弁別に焦点を当てて，教育心理学研究 56 (4)，487-497，2008.
- 16) 伊藤忠弘：自己・他者志向的動機の調整・統合過程への探索的研究，帝京大学 心理学紀要 No11，87-102，2007.
- 17) 小野間正巳：大学生における視点取得能力向上プログラム（VLF）の効果－多次元的道徳性尺度による効果測定結果から－，関西福祉大学紀要（22），65-73，2019.
- 18) 茂木英美子：看護学生の共感性を高めるための教育介入研究の文献レビュー，足利大学看護学研究紀要 7 (1)，13-21，2019.
- 19) 鈴木敏恵：ポートフォリオで未来の教育，日本看護協会出版会，20-22，2019.
- 20) 太田勝正・猫田泰敏：看護情報学，医学書院，16，2008.
- 21) 児島和人：講座社会学 8 社会情報，東京大学出版会，27，1999.
- 22) 木村直子・岩月宏泰：セラピスト教育を担う教員のストレス感が勤労意欲に及ぼす影響，理学療法学 Supplement 2012 (0)，48100056-48100056，2013.
- 23) 江上千代美・安永悟：看護学生の人生目標と社会的適応，久留米大学心理学研究（3），71-81，2004.
- 24) 田上美千佳・中川幸子・稲岡文昭：看護大学生にみられる学生生活意欲とその要因について 第一報 入学時から卒業時までの継続的变化を通して，日本精神保健看護学会誌 1 (1)，19-27，1992.