

新任看護系大学教員のオンラインコミュニティの有用性の検討

Usefulness of an online community for new faculty at a nursing university

中川 名帆子¹⁾ 山内 豊明²⁾ 小西 真人³⁾

Nahoko Nakagawa¹⁾ Toyoaki Yamauchi²⁾ Masato Konishi³⁾

要旨

【目的】新任看護系大学教員に対する学外支援として、オンラインコミュニティの有用性を検討することである。

【方法】研究対象者は、看護系大学で教員としての経験が5年未満の助教および助手である。調査方法は、第1にオンラインでの「知識プログラム」を受講し、その後、「オンラインコミュニティ」に登録し、自分自身が行っている教育実践についてディスカッションした。39名が「オンラインコミュニティ」に登録した。ディスカッション参加後に、「オンラインコミュニティ」プログラムに関すること、コミュニティに関すること、オンラインの使用に関すること、ディスカッションに関することなどの自由記述式のアンケートを実施した。

【結果】アンケートの分析により、43コードが得られ、コミュニティは、「議論を通じて得られる自己肯定感」、「コミュニティの意義」、「議論を阻害する要因や運営方法の課題」の3カテゴリー、10サブカテゴリーに分類された。オンラインコミュニティは、運用方法を改善することによって、新任教員の学外支援として有用であることが示唆された。

Abstract

This study aimed to examine the usefulness of an online community as a form of extramural support for new faculty members at nursing universities. The study participants were assistant professors and research assistants who had been educational experience at a nursing university for 5 years or less. First, the participants attended an online educational site, then they registered, an online community website. Within online community website, the participants, using their real names, discussed nursing education in general and their own nursing education. After participating in the discussion, we conducted a free-form questionnaire about the "online community" program, the community, the use of online, and the discussion. There were 39 registrants for the community. It was suggested that the online community would be useful as a non-university educational support for newly appointed faculty members by improving the operation method. Questionnaire analysis yielded 43 codes, which were broadly classified into the categories of "community" and "educational practices."

キーワード：新任看護系大学教員，オンラインコミュニティ，学外支援

Key Words: New Nursing University Faculty, Online Community, Non-university Educational Support

1) 福山平成大学看護学部看護学科 〒720-0001 広島県福山市御幸町上岩成正戸 117-1

Department of Nursing Faculty of Nursing Fukuyama Heisei University

2) 放送大学大学院文化科学研究科生活健康科学科 〒261-8586 千葉県千葉市美浜区若葉 2-11

The Open University of Japan Division of Human Life and Health Sciences Graduate School of Arts and Science

3) 岐阜医療科学大学 看護学部看護学科 〒509-0293 岐阜県可児市虹ヶ丘 4-3-3

Gifu University of Medical Science Department of Nursing

Ⅰ. 緒言

1989年に11校だった看護系大学は、2000年に84校、2006年には157校と増加した。文部科学省の調査(2020)によれば、国立大学42課程、公立大学50課程、私立大学が200課程の総計292課程に増加した¹⁾。そして2022年度、日本看護系大学協議会に登録している看護系大学は295校とさらに増加した²⁾。

看護系大学数の増加に伴い、看護系大学教員数の確保と同時に看護系大学教員(以下、看護教員)の質保証は、喫緊かつ重要な課題である。

2011年には文部科学省から「大学教員に求められる教育指導能力」が大学教育部会机上資料として示された³⁾。厚生労働省では教育実践能力として授業の設計・実施、学生指導・評価できることが求められ、文部科学省では授業設計・評価・改善の能力が求められている。さらに、2010年に厚生労働省から出された「今後の看護教員の在り方に関する検討会報告書」において、看護教員に求められる能力として、「教育実践能力」「コミュニケーション能力」「看護実践能力」「マネジメント能力」「研究能力」の5つの能力と「向上すべき資質」が示された⁴⁾。しかし、看護系大学教員を志した者や新任看護系大学教員(以下、新任教員)が、これらの能力を体系的に学ぶ機会やシステムは整備されていない。

看護系大学教員の質保証の観点から看護系大学教員に対する教育を概観する。2013年に日本看護系大学協議会は、その学位を与える大学院教育の教育内容・方法の実態と課題に関する調査を行った。その結果、20.8%の大学院では看護教育学/教育学に関する科目を開講していなかった。また、大学院教育において大学院生に教育能力を習得させることは「必須・重要」とする意見がある一方で、大学院生に教育能力を習得させることを「研究

科の目的から外れる」「絶対必要ということではない」「必要性を感じない」「大学院における教育内容を考えると困難である」という意見もあった⁵⁾。この大学院教育に関する調査の結果から、限られた年限の中で研究能力に加えて教育実践能力を獲得させることは困難であると考えられた。看護系大学院教育を担う教育者は、看護系大学教員となるための教育の必要性は認識しているが、教育実践能力を獲得させるための教育の実施には課題があると推測される。次に各大学で取り組まれているファカルティ・ディベロップメント活動(faculty development, 以下FD)は、文部科学省において「教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取り組み」と明示され⁶⁾、各大学において継続的にFDが行われ、教育内容や教育方法の改善に進展があることが報告されている⁷⁾。しかし、千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センター(2014)が行った看護系大学におけるFD実態調査の結果、看護系大学におけるFD研修は全教員を対象とするものが85.3%に対し、新任教員のみを対象にしたFD研修は6.8%と少なかった。さらに新任教員のみを対象としたFD企画が不十分であると感じている組織は、回答が得られた看護系大学の62.8%と半数以上であり⁸⁾、新任教員を対象としたFDの実施をしている組織は少ないことが伺える。このことから、新任教員がFDによって教育能力を身につける機会が十分ではないと考えられる。

また、新任教員の役割や業務内容から時間的・空間的制約が多い現状が考えられる。制約の原因の一つは、1年を通して臨地実習指導を行っていることがある。杉森らは、病院や施設などの学外で行われる臨地実習について、「看護学実習が授業として成立するためには教員の存在が必要不可欠な要素」であるこ

とを示し、「教員不在の実習は授業として承認されない」と述べており⁹⁾、臨地実習には看護系大学教員が常時指導に当たることを求められている。新任教員は、臨地実習指導等による時間的・空間的制約があるため、長期間の研修や場所が限定される学外研修への参加は困難であることが推測された。そのため、他の新任教員との交流も限られることが考えられた。各新任教員が行う教育活動や教育に対する悩み、看護基礎教育に対する希望や展望をディスカッションすることで、自己の教育活動について自信を持ち、改善することにつながるのではないかと考えられる。所属大学だけではなく、他大学での取り組みなど、様々な教育方法や学生指導方法について情報を得る手段が限られていることも新任教員に対する教育の課題の一つである。

このような現状と課題から、看護系大学教員の数の確保と同時に、その教員としての質保証に向け、新任教員の時間的・空間的制約にも対応する方策が必要であると考えられた。その一つの方策としてオンラインでの教育プログラムの活用とオンラインで新任教員同士がつながる場の提供が考えられ、介入研究として大学教員に必要な教育実践に関するオンライン教育プログラム、およびオンラインコミュニティでのディスカッションを実践した。今回、その一端としてオンラインコミュニティに関する報告を行う。

II. 研究目的

本研究の目的は、看護系大学での教育経験5年以内の新任教員を対象としたオンラインコミュニティでのディスカッションが、新任教員に対する学外支援としての有用性を検討することとした。

III. 研究方法

1. 研究対象

全国の4年制看護系大学を対象とし、看護系大学における教育経験が5年以内の助教もしくは助手を研究対象者とした。

- ・厚生労働省看護研修研究センターの看護教員養成課程
- ・厚生労働省が認定した看護教員養成講習会
- ・聖路加国際大学大学院フューチャーナースファカルティプログラム
- ・東京大学大学院フューチャーファカルティプログラム、「インタラクティブ・ティーチング-聞くだけの授業は終わりにしよう-」

上記の研修のうち1つでも受講したことがある者は、本研究における対象から除外とした。これらのプログラムは、本研究の介入用プログラムの知識内容を含むことから除外対象とした。

2. 用語の操作的定義

- 1) 新任看護系大学教員とは、看護系大学での教育経験が5年以内の助教および助手とした。
- 2) 学外支援とは、自分の所属する看護系大学以外の看護系大学に所属する新任教員同士（新任教員という仲間）による対人関係を利用した支援活動とした。
- 3) オンラインコミュニティとは、オンライン上に作られた新任看護系大学教員コミュニティサイトとした。

3. 「新任教育プログラム」の構成

本研究で用いた「新任教育プログラム」は、「知識プログラム」受講と「オンラインコミュニティ」参加で構成した。

4. 「オンラインコミュニティ」

「オンラインコミュニティ」は、研究参加

者を対象にオンライン上に作られた新任教員コミュニティサイトで、自己の教育経験や困難であった教育実践についてディスカッションするプログラムである。オンライン上のコミュニティサイトは、ディスカッションできる掲示板機能を備えた cybozu Live を使用した。

ディスカッションを始める前に、全員が氏名、所属大学名、専門領域とあいさつ文で自己紹介を行うこととした。その後、研究者は①学生の学習意欲を高める工夫について②講義や演習計画やシラバスを作成する時に困ったことについてディスカッションができるように、研究者が質問を投げかけた。研究参加者がディスカッションする期間を考慮し、①の問いかけから約3週間後に②の問いかけを行った。

5.調査方法

「オンラインコミュニティ」の有用性の調査は、郵送法による無記名自記式質問紙法にて行った。

全国の4年制看護系大学の学長もしくは学部長宛に、研究説明書・研究協力承諾書・返信用封筒を郵送し、研究への協力を依頼した。研究協力が得られた大学の学長もしくは学部長宛に、大学教育経験5年以内の助教もしくは助手の人数分の研究説明書・研究参加同意書・返信用封筒を郵送し配布を依頼した。

1)「オンラインコミュニティ」に関する調査

「オンラインコミュニティ」に参加するための cybozu Live 登録用 URL と登録方法の案内を参加者の個人メール宛に配信した。2017年12月から2018年2月に cybozu Live にある「オンラインコミュニティ」において教育に関するディスカッションを行った。2018年3月から5月までの期間に、
・「オンラインコミュニティ」に関する意見

- ・コミュニティについて
- ・オンライン使用について
- ・ディスカッションについて

などを自由記述として事後アンケート調査を行った。

なお、Cybozu Live のアカウントは、研究者が取得し、そのアカウントに登録するための URL を研究参加者の個人メール宛に配信した。

7.分析方法

個人属性は記述統計を実施した。

自由記載の分析は、「オンラインコミュニティ」プログラムに関すること、コミュニティに関すること、オンラインの使用に関すること、ディスカッションに関することなどについて書かれている内容を、すべて逐語録に起こした。意味内容が損なわれないことを確認しながら、ひとまとまりの文節を取り出し、コード化した。意味内容の共通性を確認し、サブカテゴリー、カテゴリーへと抽象度を高めた。カテゴリーの信頼性を確保するため、看護基礎教育に携わる看護系大学教員と、逐語録、コードを含めた分析経過と分析結果を確認・吟味し、真実性の確保に努めた。

8.倫理的配慮

本研究は名古屋大学大学院医学系研究科生命倫理審査委員会の承認を受け実施した（承認番号 17-132）。

IV. 結果

1.「新任教育プログラム」参加者の属性

看護学校便覧に記載されていた全国の252校の看護系大学のうち74校(29.4%)の研究協力承諾が得られた。

「新任教育プログラム」参加者54名の個人属性概要は表1に示す。対象者の概要は、

年齢層では、20 歳代 4 名 (7.4%)、30 歳代 27 名 (50.0%)、40 歳代 18 名 (33.3%)、50 歳代 5 名 (9.3%) で、30 歳代の割合が高かった。性別では男性 11 名 (20.4%) 女性 43 名 (79.6%) で、7 割以上が女性であった。学位取得状況では、学士 12 名 (22.2%)、修士 39 名 (72.2%)、博士 3 名 (5.6%) で修士の割合が最も高かった。また、看護系大学での教育経験は 2.01 年 (± 1.09)、専門学校での教育経験は 2.85 年 (± 1.82)、臨床経験年数は 9.43 年 (± 6.09) であった。

表 1 個人属性

| 年齢層・性別・最終学位 | n | % |
|--------------|-----------------|------|
| 年齢層 | | |
| 20 歳代 | 4 | 7.4 |
| 30 歳代 | 27 | 50.0 |
| 40 歳代 | 18 | 33.3 |
| 50 歳代 | 5 | 9.3 |
| 性別 | | |
| 男性 | 11 | 20.4 |
| 女性 | 43 | 79.6 |
| 最終学位 | | |
| 学士 | 12 | 22.2 |
| 修士 | 39 | 72.2 |
| 博士 | 3 | 5.6 |
| 教育経験及び臨床経験年数 | Ave. | SD |
| 大学教育経験年数 | 2.01 \pm 1.09 | |
| 専門学校での教育経験年数 | 2.85 \pm 1.82 | |
| 臨床経験年数 | 9.43 \pm 6.09 | |

2.「オンラインコミュニティ」でのディスカッション

「オンラインコミュニティ」の分析対象者は、「新任教育プログラム」に参加した看護系大学における教育経験が 5 年以内の助教もしくは助手 39 名であった。ディスカッションを始める前の自己紹介は全員が行った。その後、①学生の学習意欲を高める工夫について、登録者した 39 名中 2 名から発言があった。②講義や演習計画やシラバスを作成する時に

困ったことについては、39 名中 1 名の登録者から発言があった。①では、2 名とも臨地実習の場面に基に、学生の学習意欲が高まったという内容の事例であった。②では、講義計画立案時の困難に関する事例であった。①および②ともに、事例提供者の発言後に、研究者が発言をした。その後は 2～3 名の登録者の、それぞれ 1 回ずつの発言にとどまった。

3.自由記載の分析

アンケートから 43 コードを抽出し、意味内容から 10 サブカテゴリー、3 カテゴリーに分類された。カテゴリー、サブカテゴリーとコードを表 2 に示す。以下カテゴリーは【 】、サブカテゴリーは『 』で示す。

V. 考察

「オンラインコミュニティ」では、教育実践に関する学修と自己の経験を結び付け、他者とのディスカッションで学びあうことが“学外支援”になるのではないかと考えられた。さらに、個人が直面している教育的困難や看護基礎教育に対する希望や展望をディスカッションすることによって、一人では解決困難な問題や課題解決の糸口を新任教員という同じ立場同志で相互に支援し、見出すことを期待した。いわゆるピアサポートとしての役割を担うことができないかと考え、「オンラインコミュニティ」を導入した。西山らは、「ピアサポートとは仲間による対人関係を利用した支援活動の総称」としている¹⁰⁾。本研究では、新任教員という同じ立場の者が相互に支援できるのではないかと考えた。

カテゴリー化の結果、【コミュニティの意義】【ディスカッションで得られる学びと自己肯定感】【ディスカッションできない要因と運営方法の課題】の 3 つのカテゴリーが抽出された。

【ディスカッションで得られる学びと自己 につながっていると考えられた。その自己肯定

表 2 「オンラインコミュニティ」に関する分析結果

| カテゴリー | サブカテゴリー | コード |
|-------------------------|----------------------------|---|
| ディスカッションで得られる学びと自己肯定感 | ディスカッションで得られる安心感や自信 | ディスカッションを通して、自己の教育実践に自信が持てた |
| | | 同じ立場の教員とのつながりは安心感がある |
| | | 学外の教員とのディスカッションは励みになる |
| | ディスカッションの教員への学び | ディスカッションを通して、安心感を得た |
| | | 教育実践に関する投稿を読み、勉強になった |
| | | ディスカッションの意見が参考になった |
| コミュニティの意義 | ディスカッションでの学びの意義 | 学習目標について意見を聞くことができ、意義があった |
| | | 新任教員の教育実践例を知ることは意義がある |
| | コミュニティへの期待 | システムの発展を期待する |
| | | オンラインコミュニティは良い手段である |
| | コミュニティ継続に対する希望 | 今後のコミュニティの活性化の方法に興味がある |
| | | 今後もこのような場に参加したい コミュニティ継続の方法を知りたい |
| ディスカッションでできない要因と運営方法の課題 | 他大学・他大学の教員との情報交換への期待・希望 | 他大学の教員と情報交換をしたいと思っていた |
| | | 他者との意見交換は有意義である |
| | ディスカッションに参加できなかった経験的・環境的要因 | コミュニティでつながったことは縁である |
| | | 自ら発言することが難しかった 未経験のため、発言することが難しかった 同じ大学の教員が参加していることを知っていたので発言できなかった 領域が違う教員のディスカッションには参加できなかった |
| | ディスカッションの不参加要因 | ディスカッション参加のための時間がなかった 時間的余裕がなくディスカッションに参加できなかった |
| | | ディスカッションに至っていない気がした ディスカッションが盛り上がらなかった |
| 運営方法によるディスカッションへの影響 | SNSのセキュリティが信頼できなかった | SNSのセキュリティが信頼できなかった |
| | | 面識のない教員に、自分の考えを伝えることに抵抗があった 実名投稿には、メリットとデメリットがあると思う |

肯定感】では、『ディスカッションで得られる安心感や自信』『ディスカッションの教員への学び』『ディスカッションでの学びの意義』のサブカテゴリーが抽出され、十分ではないものの新任教員が相互に支援する効果が発揮されることが示された。新任教員は、学ぶ意欲を持ち、新任教員なりの工夫をしながら教育実践していると考えられる。しかし、その工夫した教育実践に対する評価が受けられず、自己肯定感の低下や教育実践に対する不安に

感の低下や不安に対し＜コミュニティ＞では、『ディスカッションで得られる安心感や自信』が得られ、『ディスカッションの教員への学び』ことの示唆が得られた。自己肯定感とは、「ありのままの自分をかけがえのない存在として肯定的、好意的に受け止めることができる感覚」とされている¹¹⁾。作田らは、「コミュニケーション行為を充実させることにより、「自分は自分として認められている」という自分への自信へとつなげていくことが必要である」

と述べている¹²⁾。オンラインコミュニティでのディスカッションが充実することは、コミュニケーション行為となり、新任教員が日々“これで良いのか”、“自分は教育ができています”という自己肯定感を揺さぶる感情から、“これで良い”、“教育ができています”と自己を認めることにつながるのではないかと考えられる。

【ディスカッションできない要因と運営方法の課題】では、『ディスカッションの不活性化』『運営方法によるディスカッションへの影響』が示すコミュニティの運営方法の課題をクリアすることによって、新任教員の学外支援としての機能を果たすことができるのではないかと考えられる。

「オンラインコミュニティ」では、教育実践に関するディスカッションを行った。ディスカッションは活発化せず、限られた人の発言となった。滝は、「ピアサポートはまず全体の雰囲気を向上させ、相互支援力を高めることで支援する関係をつくる」と述べている¹³⁾。

【ディスカッションできない要因と運営方法の課題】の『ディスカッションに参加できない経験的・環境的要因』『運営方法によるディスカッションへの影響』のサブカテゴリーが抽出された。これらの要因の中のコードには、“未経験のため、発言することの難しさ”“面識のない教員に、自分の考えを伝えることに抵抗がある”などがあった。これらのことから、経験がないことで間違った発信をすることや顔を合わせたことがない相手に自分の考えを伝えることへの危機感を感じていることが推察される。片桐は、人間同士の相互信頼感構築の機構をとらえるためには会話的インタラクションを無視することはできないと述べている¹⁴⁾。信頼関係の形成には、表情や声などを直接見たり、聞いたりすることが有効である。しかし、本研究ではオンライン上の電子

掲示板機能で自己紹介をし、お互いを知る機会としたことから、文字だけの情報であった。このことから【ディスカッションできない要因と運営方法の課題】があげられたと推察する。これは、実名での投稿としたことで、オンラインコミュニティを安心・安全な場であると認識がしづらく、ディスカッションの活性化を阻害したのではないかと考えられる。文字だけの情報であったことから互いを理解し、信頼感を構築することが難しかったと考えられる。結果的に新任教員が発信した内容が誰に、どのように伝わるかがわからず、正しく意図や意味が伝わるのかという不安につながり、雰囲気が向上しなかったと考えられた。

以上のことから、「オンラインコミュニティ」では、実名投稿としたこと、顔を合わせる機会がなかったことによって、コミュニティを安心・安全な場であると認識しづらく、信頼関係の構築ができなかった。これらの課題解決の方策の1例として、事前に「オンラインコミュニティ」の参加方法および参加した際のディスカッション例の提示、日ごろ疑問に思っている内容を話しやすい雰囲気の作り出しなどをすることにより、より互いを理解し信頼関係を構築したうえでディスカッションをスタートさせることは効果的であると考えられる。さらに、具体的な方策として、オンラインの中でも同期的オンラインシステムを活用し、顔を合わせ、アイスブレイクを取り入れるなど、信頼関係の構築が重要なポイントとなると考えられる。アイスブレイクとは、ワークショップが始まる前の短い時間のなかで不要な緊張を解き心身共に居心地の良い人間関係を築き、他の参加者を受け入れる素地をつくる必要がある。そのためのアクティビティを緊張の硬い氷の壁の様な雰囲気をとくす意味合いで「アイスブレイク」と呼ぶ¹⁵⁾。

同期的オンラインシステムにより画面を通してではあるが、実際に顔を見て、声を聞き自己紹介を行い、学修内容とは関係のない事柄について話し、自己開示することで、人間関係上の壁を壊し、信頼関係の形成を促す。そうすることでピアサポート全体の雰囲気向上、ディスカッションのしやすさにつながるのではないかと考えられる。

自由記載の分析結果から、『コミュニティへの期待』『コミュニティ継続に対する希望』『他大学の教員との情報交換への期待・希望』『教員向け教育システム整備の要望』の新任教員が学べるシステム、つながるシステム整備が求められている。

以上のことから、「オンラインコミュニティ」の活用は、運用方法などの課題を解決することにより新任教員の学外支援としての有用性を発揮する可能性が示唆された。

COVID-19 感染拡大により、オンラインシステムの使用が必須となった。多くの教育機関においてオンラインシステムが活用されていることから、新任教員のつながりの場の提供にオンラインシステムを活用することは可能であると考えられる。今後は、看護系大学教員のための教育実践に関するオンライン学修システムと連動させ、共に学び、知識や知恵を共有できる新任教員のための安心・安全なコミュニティの制作に取り組む必要があると考える。

VI. 本研究の限界

本研究は、分析対象者数の少なさから一般化には限界がある。

「オンラインコミュニティ」は、本研究に対する参加が自発的であったことから、研究参加者は看護基礎教育に対する関心が高い可能性が考えられる。個人の関心の度合いによって結果が影響を受けた可能性が考えられる。

VII. 結語

新任教員を対象とした「オンラインコミュニティ」を導入した結果、【コミュニティの意義】【ディスカッションできない要因と運営方法の課題】【ディスカッションで得られる学びと自己肯定感】の3つのカテゴリーが抽出された。他者の発信から、自己の教育実践を振り返り“これで良い”、“教育ができています”と自己を認めることや新任教員の学びにつながるということが明らかとなった。

「オンラインコミュニティ」の実名投稿とした点、顔を合わせる機会を設けなかった点は、改善を必要であった。

コミュニティにおけるディスカッションが活性化することは、コミュニケーション行為となり、新任教員の学外支援としての役割を発揮する可能性が示唆された。今後の効果的なコミュニティ導入に向けた運用方法の示唆が得られた。

利益相反

本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はない。

文献

- 1) 文部科学省 (2020) : 文部科学大臣指定 (認定) 医療関係技術者養成学校一覧。
〈http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kango/1353401.htm〉, (2022/11/25).
- 2) 一般社団法人日本看護系大学協議会会員校一覧 (2022), 〈<https://www.janpu.or.jp/members/>〉, (2022/11/25).
- 3) 文部科学省 (2011) : 大学教員に求められる教育指導能力, 大学教育部会における机上資料。
〈https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo4/015/attach/1311583.htm〉, (2022/11/25).
- 4) 厚生労働省 (2010) : 今後の看護教員の在り方に関する検討会報告書, 1-12.
- 5) 一般社団法人日本看護系大学協議会高等教育行政対策委員会 (2013) : 看護系大学院における教育の基

準策定と評価に関する調査研究 報告書, 1-18.

6)文部科学省(2006), 資料 5-1 大学教員のファカルティ・ディベロップメントについて

〈https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo4/003/gijiroku/attach/1416153.htm〉,

(2022/10/1).

7)株式会社リベルタス・コンサルティング(2018), 平成 27 年度文部科学省委託調査 「大学教員の教育活動・教育能力の評価の在り方に関する調査研究」調査報告書,

〈https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1371454_01.pdf〉,

(2022/11/10).

8)千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センター(2014), 看護学教育における FD マザーマップの開発と大学間共同活用の促進プロジェクト, 看護系大学における FD 実態調査結果, 1-5.

9)杉森みど里・舟島なをみ(2009), 看護教育学第 4 版増補版, 医学書院, 東京, 257.

10)西山久子・山本力(2002), 実践的ピアサポートおよび仲間支援活動の背景と動向ーピアサポート/仲間支援活動の起源から現在までー, 岡山大学教育実践総合センター紀要, 2, 81-93.

11)一般社団法人日本セルフエスティーム普及協会(2022),

〈<https://www.self-esteem.or.jp/selfesteem/>〉,

(2022/11/25).

12)作田 澄泰・中山 芳一 (2012), コミュニケーション行為による自己肯定感向上に関する研究-キャリア教育の視点からみた道徳授業実践を通じて-, 岡山大学教師教育開発センター紀要, 2, 14-23.

13)滝充(2000), ピアサポートではじめる学校づくり-中学校編-, 金子書房, 東京.

14)片桐恭弘・石崎雅人・伝康晴, 他(2015), 会話コミュニケーションによる相互信頼感形成の共感心モデル, Cognitive Study, 22 (1), 97-109.

15)久松慎一 (2005): 低年齢層向け遠隔ワークショップのためのアイスブレイクの開発と評価, 慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科 2005 年度修士論文, 1-52.