

令和元年6月17日現在

機関番号：32620

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2014～2018

課題番号：26463254

研究課題名(和文) アクティブ・ラーニング推進のための看護系大学「主体的学習度評価ツール」開発・普及

研究課題名(英文) Development and dissemination of nursing schools "independent learning assessment tool" to promote active learning

研究代表者

酒井 太一 (SAKAI, TAICHI)

順天堂大学・保健看護学部・准教授

研究者番号：50363734

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,800,000円

研究成果の概要(和文)：看護大学生が捉える「主体的学習」の概念構造は、動機付け因子と活動因子の2因子からなっていた。動機付け因子は、内発的動機付けとして【学ぶ楽しみの実感】【興味関心の連鎖】【知的欲求の萌芽】、外発的動機づけとして【学習の意義の認識】があった。活動因子は、認知的方略として【自己学習による授業の反芻】【期限で区切られた学習の取り組み】、外的リソース方略として【同学年との切磋琢磨】【異学年からの刺激】【学習に適した環境の選択】があった。「主体的学習」とは、学習を促進する肯定的な感覚の経験や学習目的の認識を動機とした、自分でコントロールできる学習方法の実践や他者との協同による学習活動と定義された。

研究成果の学術的意義や社会的意義

近年、全国の大学でアクティブ・ラーニング(AL)が積極的に取り組まれている。ただし、その取り組みの評価指標は、学生による満足度等に委ねられ、主体的学習が評価しきれていない懸念がある。主体的学習の概念を明らかにし、それを把握することができればALの取り組みのPDCAサイクルを実質的に強化し、これを飛躍的に向上させることができる。

世界的に少子高齢社会が進む我が国において、本研究は従来の知見のみに頼らず、未知の課題に対して自ら主体的に学び解決し続けることのできる看護職の養成を一助となる。これにより、新たな知見や技術の導入を可能とし、国民の健康と福祉の向上にさらなる貢献をすることが期待される。

研究成果の概要(英文)：The conceptual structure of "independent learning" as perceived by nursing college students consisted of 2 factors: motivating factors and active factors. Motivational factors included [Experience the fun of learning] [chain of interest] [emergence of intellectual desire] as intrinsic motivation and [Awareness of the significance of learning] as extrinsic motivation. Activity factors included [Self-learning lesson rumination] [Deadline Learning Initiatives] as a cognitive strategy and [Friendly competition with the same grade] [Choosing the right environment for learning] [Stimulus from a different grade] as an external resource strategy. "independent learning" was defined as self-controlled learning practices and collaborative learning activities motivated by positive sensory experiences that promote learning or by recognizing learning objectives.

研究分野：公衆衛生看護学

キーワード：看護基礎教育 看護大学生 主体的学習 主体的学修 能動的学修

## 様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19、CK - 19 (共通)

### 1. 研究開始当初の背景

2012年3月に文部科学省中央教育審議会は答申として「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」(文部科学省, 2012)を示し、今後の社会では、国民一人一人が主体的な思考力や構想力を育み、想定外の困難に処する判断力の源泉となるよう教養、知識、経験を積むとともに、協調性と創造性を合わせ持つことのできるような大学教育への質的転換が必要であるとした。また、同年6月には「大学改革実行プラン～社会の变革のエンジンとなる大学づくり～」(文部科学省, 2012)を示し、今後の社会では、主体的に学び考えどんな状況にも対応できる多様な人材が求められるとされている。さらに、これら人材を輩出するために大学教育に求められることとして、学生の主体的な学びを確立するための質的転換を迫っている。

また、厚生労働省も2011年2月に「新人看護職員研修ガイドライン」(厚生労働省, 2011)を示し、看護職の臨床実践能力構造における核の一つとして、生涯にわたる主体的な自己学習の継続を挙げられている。さらに、この「生涯にわたる主体的な自己学習の継続」は、就職後一年以内に習得を目指すことにされており、早期の到達目標として設定されている。このように文部科学省・厚生労働省の両省は、「主体的に学習すること」を重要視している。近年、養成機関が専門学校から大学教育へ確実に移行し、増加を続けている看護系大学にとって、学生の主体的学習態度を伸ばす教育方法の改善や教育環境の整備は喫緊の課題であると考えられる。

このように国が「主体的学習」を重要視する一方で、この用語の一般性・汎用性のためか前述の二つの報告書には「主体的学習」についてあらためて明確な定義を示した記述は見つけることができない。学習者の「主体性」や「主体的学習」は、近年特に注目されているアクティブ・ラーニングはもちろん、教育そのものにおいて中核的な概念である。しかし、教育の現場で一般的・汎用的に「主体的学習」という用語が用いられているが、これが具体的にどのような学習態度・行為であるのかは、各学習者や各教育者における凡その了解の基で捉えられていることは否めない。また、看護教育は、その教育内容において演習や実習が重視されていることや、卒業時に国家試験を受験資格が得られるなどの特徴がある。したがって、そこでの「主体的学習」にも他の学問分野とは異なる特徴があることも考えられる。

近年、養成機関が専門学校から大学教育へ確実に移行し、増加を続けている看護系大学にとって、学生の主体的学習度を適切に評価し、それに応じた教育方法や教育環境の改善が求められている。主体的学習を測定する尺度(主体的学習度評価ツール)は、先行研究においていくつか報告されている。しかし、既存の尺度の測定対象は義務教育の小学生(下山, 1983/浅海, 1999)や中学生(井上, 2005)に限られており、高等学校や大学などの生徒・学生を測定対象としたものはない。高等学校以上の者を測定対象とした尺度は、就労している看護師を対象としたもの(西村, 1995)が唯一あるのみである。看護基礎教育では、講義・演習・実習の一連の授業形態をとっている。いずれの授業形態においても主体的学習が強く求められ、特に実習においてはこれが不可欠である。しかし、それに関わらず、主体的学習を測定する尺度はない。したがって、看護大学生の「主体的学習」態度・状況を把握できる測定尺度が求められると考える。前述の文部科学省の答申(2012)では、従来の知識の伝達・注入を中心としたものから、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を作り、学生が主体的に問題を発見し解を見出していくアクティブ・ラーニングが必要としている。近年、全国の大学でアクティブ・ラーニングへのシフトが積極的に取り組まれている。ただし、その取り組みの評価指標は、学生による満足度等に委ねられ、真に主体的学習が達成されているかを評価しきれていないことが懸念される。もし、学生の「主体的学習」態度・状況を把握できれば、PDCAサイクルを実質的に強化し、アクティブ・ラーニングへのシフトを飛躍的に向上させることができることが期待される。さらに、学生自らがこれを把握できるようになれば、学生は自らの学習態度を客観的に確認することが可能になる。これにより、教員による改善の取り組みに加えて、学生自身が意識・行動を修正する機会を与えることも期待される。

我が国は歴史的・世界的に経験したことがない少子高齢社会の只中にある。看護大学生の「主体的学習」態度の涵養は、未知の課題に対して自ら主体的に学び解決し続けることのできる看護職養成の一助となるとしても過言ではない。これは、例えば、漫然としたルーティンワークから生じる医療事故を予防したり、在宅医療で先端的医療機器導入を可能にし、QOL改善をしたりできるなど、医療機関や在宅医療の実際の現場で、国民の健康と福祉の向上に貢献する重要な基盤になるものと考えられる。

### 2. 研究の目的

第一に、看護系大学での看護基礎教育における「主体的学習」の概念を、学習の当事者である看護大学生の認識や経験から明らかにすることを目的とする。それは、看護系大学の看護基礎教育において利用できる「自記式主体的学習度評価ツール」開発の際、最も重要な「主体的学習」の構成概念として活用される。

### 3. 研究の方法

#### (1) 「主体的学習」概念に関連する情報収集と整理

「主体的学習」概念に関連する情報収集とその整理を行うために、論文や書籍などにおける

通常の先行研究の検討に加えて、関連学会及び各種研修に参加して情報に努めた。まず、関連学会については、日本看護学教育学会、日本協同教育学会などに新規に加入し、これらの学会に参加した。次に、各種研究に関しては、マインドマップ研修、日本協同教育学会が主催する認定ワークショップのベーシック（初級）に加えアドバンス（中級）にも参加した。

これらの関連学会及び各種研修から得た情報は、研究代表者及び研究分担者と共有し、「主体的学習」概念の検証に役立てた。

## (2) 「主体的学習」概念の解明

「主体的学習」概念については、看護大学生へのインタビュー調査を行い、これをテキストマイニングによって明らかにした。

対象者は、A看護系大学に在籍する看護大学生（1～4年生、各2～3名、合計11名）で調査の同意を得られた者とした。選定条件は、自分自身の体験や考えや思いを言語化することに対して過度の負担を感じることなく行える者とした。対象者の募集は、対象者の参加への自由意思を尊重し、協力へ強制力を生じさせない配慮から、学内の掲示板に募集ポスターを掲示して行った。協力の意志のある者から研究者に口頭またはメールにてその旨を連絡してもらい、研究の説明と依頼の日程を調整した。

調査期間は、2017年10～11月とした。調査の同意の得られた対象者に、静寂が保たれ、インタビュー内容が他者に漏れない環境下にて面接調査を行った。面接は半構成面接とし、事前に作成したインタビューガイドに沿って行う。時間は一人当たり30～40分程度とし、正確な記録を得るために対象者の同意を得てICレコーダーにて録音した。

調査内容は、まず基本属性として、性別、年齢、学年、最終学歴、進路について尋ねた。主体的学習については、この概念を明らかにするための3つの枠組み（概念の特性、概念が生じる条件や先んじて起こること、概念の後に生じることや成果）に基づいて、以下の3つについて尋ねた。具体的には、主体的に学習している時に生じていること（気分・感情、行為・行動、学習に対する考え） 主体的な学習を促している要因（自分自身の要因、人的・物理的環境の要因） 主体的な学習によって得られるもの（これまで得たことや変化、これから得られることや変化が期待できること、逆に失うことや悪い変化。）とした。なお、インタビュー導入時には、対象者が主体的に学習している授業（講義・演習・実習とその内容）や、逆にそれが困難であると感じる授業について想起してもらうことで上記の内容を話しやすくなりように配慮した。

分析方法は、テキストマイニングを行った。まず、録音したインタビュー内容から逐語録を作成した。逐語録は、一つの意味や内容を表現している一つの文章または複数の文章を一データとして区切り、テキストデータとして用意した。次に、形態素解析の結果から、複合語として抽出すべき単語の指定を行った。解析手法として、単語の出現回数と階層的クラスタ解析を行った。単語の出現回数については、頻出する上位150語の抽出語リストを作成した。階層的クラスタ分析においては、分析対象となる単語として解析ソフトの品詞体系における感動詞と単語「思う」を除外した。階層的クラスタ分析によって明らかになったクラスタには、それぞれにクラスタ名を命名した。分析ソフトには、樋口(2004)が開発したテキストマイニングソフトであるKH Coder (version 2.00f)を用いた。

本研究を進めるための「主体的学習」の作業仮説としての定義は、岡部(2008)の自己決定と行為の選択に関する論考を参考にした。さらに研究責任者の教育実践の経験もこれに反映させて考案した。具体的には、主体的学習とは、「取り組んでいる学習における学習者の意図・目的が、学習者の中・長期的目的と調和・整合した状態にある行為」及び「学習者にとって肯定的に捉えられている学習の経験や感覚」とした。

倫理的配慮としては、本研究は対象者が学生であるため、協力の依頼において強制力が生じないように十分に配慮した。協力するか否かによって、今後の学業の評価や学生生活に一切の不利益が生じないこと、対象者がそれを詮索・心配することが生じないように事前に明確に説明した。具体的な配慮として、対象者に研究協力の依頼を行う者は、対象者が依頼時に履修している科目の科目責任者ではないことをはじめとし、成績や学生生活に直接的な関係性のないことに配慮した。なお、本調査の目的、方法、計画等全ての事柄は、事前に順天堂大学保健看護学部研究等倫理委員会の承認（順保倫第29-05号）を得て行った。

## 4. 研究成果

### (1) 「主体的学習」概念に関する情報収集と整理

関係省庁が捉える「主体的学習」概念

文部科学省の報告書を見ると、同省中央教育審議会の初等中等教育分科会会議資料の中において、「主体的な学び」を「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる」(文部科学省, 2016)または「学ぶ意味と自分の人生や社会の在り方を主体的に結びつけていく」(文部科学省, 2016)と定義されている記述を認めることができる。これは大学教育における「主体的学習」の定義ではないものの、文部科学省が大学教育において目指すそれと大きな相違は無いものであることが推察される。厚生労働省においても、「新人看護職員研修ガイドライン」において「主体的学習」の定義はされていないものの、新人看護職員の到達目標の一つである「生

涯にわたる主体的な自己学習の継続」の下位項目として、自己評価及び他者評価を踏まえた自己の学習課題を見つける、課題の解決に向けて必要な情報を収集し解決に向けて行動する学習の成果を自らの看護実践に活用する(厚生労働省, 2011)の3つが挙げられており、厚生労働省が目指す「主体的な自己学習」の内容を伺い知ることができる。

このように文部科学省と厚生労働省が目指している「主体的学習」には、学習における望ましい態度の他、何かしらの志向性、評価、発展性などの共通の特性が含まれている。したがって、両省が求める「主体的学習」とは、単に一般的な辞書が示す「ある活動をなす時、その主体となって働きかけるさま」(新村, 2008)や「自分の意志・判断に基づいて行動するさま」(松村, 1998)という意味に留まらない、より多面的で複合的な特性を含んだ概念として扱われているといえることが明らかになった。

「主体的学習」に近似・類似する概念の構造または尺度

看護教育における「主体性」については、いくつかの先行研究が報告されていた。新井ら(2011)は、看護学生の主体性の捉え方と内容を文献検討によって明らかにした。それによれば、看護学生の主体性は「課題の設定」「解決方法の模索」「責任ある行動」「成長の実感」「決定する力」の5つのカテゴリーからなり、特に「決定する力」が他の4つに影響を与えているとしている。また、嘉屋(1994)は、看護系大学4年生が自己の主体性をどのように考えているかなどについてインタビュー調査を行っている。その結果、看護学生の主体性の解釈としては、「自発的行動の重視」「動機面の重視」「主観と客観の大切さ」「場の条件と自己の吸収力」の4つのカテゴリーで明らかにした。また、看護学生は主体性を「自分で発見する」「自分で決める」などの自発的行動と解釈していた。さらに主体性を発揮するための要因として「学習内容への興味」などを挙げていた。ただし、後者の先行研究では、インタビュー対象者が4年生のみに限られており、1~3年生も含めた看護大学生が学習における主体性をどのように捉えているのかは明らかではなかった。安酸(1995)は、臨床実習における看護学生を、授業を創造する一方の参加者として尊重し、教師は学生が自分自身の経験に意味づけをしていくための援助者でありたいと述べ、そのためにも学生からの出来るだけ率直な意見に耳を傾けていく必要があるとしている。安酸が指摘するように、教育において主体的学習ができるように援助するためには、第一に学習の当事者である学生本人の語りに耳を傾けることは極めて重要であると考えられた。

看護大学生の「主体的学習」そのもの程度を測定する尺度はないものの、「主体的学習」に近似・類似する尺度については、いくつかの尺度が開発されていた。まず、岡本(1985)は、一般大学生を対象に「独自性欲求尺度」を開発している。この「独自性欲求尺度」は8因子32項目からなる。8因子は、「一般的な意見表明に関する態度」「他人からの避難に対する態度」「所属集団からの心理的自由」「反対意見など抵抗のある場合の意見表明に関する態度」「進取の気風」「攻撃的な自己主張」「規則に対する態度」「社会習慣に対する態度」だった。なお、この「独自性欲求尺度」については、永嶋(1999)が看護専門学校生及び看護系大学1~2年生を対象に調査を行っていた。看護大学生の独自性欲求は、2年過程看護学生と3年過程看護学生および一般大学女子学生より低かったことを報告している。次に、藤田(2010)は、教員養成系大学生を対象に「自己調整学習方略尺度」を開発している。この「自己調整学習方略尺度」は4因子18項目からなる。4因子は、「努力調整方略」「プランニング方略」「モニタリング方略」「認知的方略」だった。最後に、看護大学生を対象に開発された尺度として、伊山(2017)の「臨床実習に対する看護大学生の自己調整学習尺度(SRLS-CNP)」が挙げられる。「臨床実習に対する看護大学生の自己調整学習尺度」は、動機付け2因子7項目と学習方略3因子9項目からなる。動機付け因子は「内的動機づけ」「達成動機づけ」、学習方略因子は「知識と看護技術の統合」「多角的思考」「努力コントロール」だった。なお、その他にもいくつかの尺度がありはしたものの、論文や開発手法で不明瞭な点が認められたため、本稿からは除外している。

## (2) 「主体的学習」概念の解明

看護大学生が捉える「主体的学習」概念の構造

看護大学生へのインタビュー調査のテキストマイニングによって「主体的学習」概念を明らかにした。テキストマイニング手法である階層的クラスタ分析によって抽出された9つのクラスタを相互の関係性を踏まえて「主体的学習」の概念構造は、最終的に図のように考えられた。図は、概

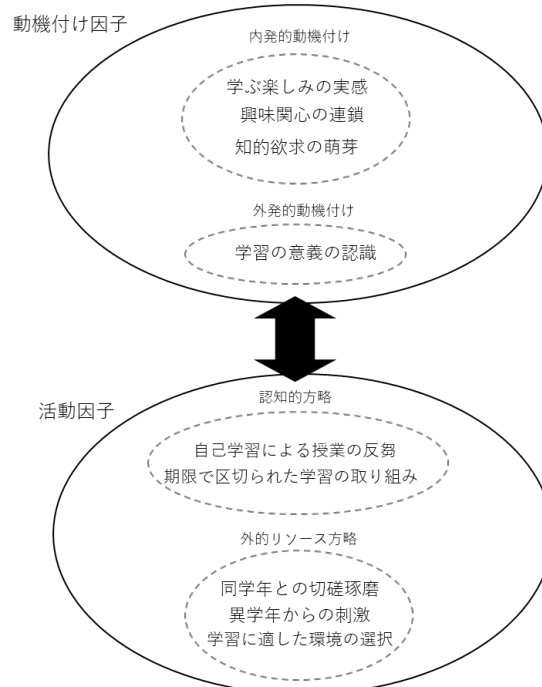


図 看護大学生が捉える「主体的学習」の概念構造

念構造が動機付け因子と活動因子の2つから成り、それらは相互に関連することを示している。2つの因子のうち、まず動機付け因子は、自己決定の程度による動機付けの区分(松田,2014)の視点で、内発的動機付けと外発的動機付けに分けた。内発的動機付けには【学ぶ楽しみの実感】【興味関心の連鎖】【知的欲求の萌芽】、外発的動機付けには【学習の意義の認識】を含めている。次に活動因子は、学習方略の種類(植阪,2010)の視点で、認知的方略と外的リソース戦略に分けた。認知的方略には【自己学習による授業の反芻】【期限で区切られた学習の取り組み】、外的リソース戦略には【同学年との切磋琢磨】【異学年からの刺激】【学習に適した環境の選択】を含めている。看護大学生が捉える「主体的学習」とは、図のとおり、動機付け因子と活動因子からなり、さらにそれらは相互に関連しあうものと考えられた。嘉屋(1994)は、看護大学生における主体性についての意味の解釈は、動機を重視したものと行動を重視したものに大別されるとしている。このことは、本研究で示した2つの因子からなる概念構造と一致する。また、畑野(2013)は複数の専門分野の大学1年生を対象にした調査において、内発的動機付けは自己調整学習方略を媒介して主体的学習を促すとしている。さらに、内発的動機付けが高い大学生は、主体的学習態度をとる前段階において自らの認知や動機付けを調整するプロセスが存在する可能性も指摘している。つまり、動機付けと学習方略はそれぞれ独立して主体的学習を促すというよりも、相互に関連しあいながらそれを促すといえる。本研究で見出された看護大学生の主体的学習の概念構造においても、同様に動機付け因子と活動因子の2因子が相互に関連する構造を持つ可能性が考えられた。

#### 看護大学生が捉える「主体的学習」概念の定義

抽出したクラスタ及び概念構造に基づき、看護大学生が捉える主体的学習とは「学習を促進する肯定的な感覚の経験や学習目的の認識を動機とした、自分でコントロールできる学習方法の実践や他者との協同による学習活動」と定義された。

#### (3) 各種教育手法における「主体的学習」概念の検証

主体的学習の促進に効果があるとされる協同学習やマインドマップの手法と「主体的学習」概念とを検証し、それらは部分的に一致することが確認できた。まず、協同学習手法については、【同学年との切磋琢磨】【異学年からの刺激】が活性化されることが考えられる。学生が捉える「主体的学習」体験の多くは、他者との関わりの中で認識されやすいことが示唆された。したがって、主体的学習を促進させる教育実践としては、学生個人を対象とすることはもちろん、学習集団を対象として捉えることがより重要である。次に、マインドマップ手法については、内発的動機付けである【学ぶ楽しみの実感】【興味関心の連鎖】【知的欲求の萌芽】が活性化されることが考えられる。学生が「主体的学習」行動をとろうとする以前の段階では、楽しさなどの肯定的感覚が認識されていた。したがって、主体的学習を促進させる教育実践としては、単に学習内容の意義や価値を説くのではなく、学習行動に対して肯定的感覚を持てるように配慮することがより重要である。なお、マインドマップの取り組みは、2018年に日本公衆衛生看護学会において「好きになる地域診断～基礎教育におけるマインドマップの活用」として学術奨励賞を受賞した。

#### (4) 課題と今後の展開

前述のように検証ができた一方で、学習者自身が捉えている「主体的学習」が、必ずしも学習者として望ましい「主体的学習」ではないことに注意しなければならない。例えば、本研究で抽出されたクラスタの中に【期限で区切られた学習の取り組み】があったが、定期試験対策のような短期的な目標に基づく学習だけに終始することには、教育者側としては諸手を挙げて賛同することできない。厚生労働省が新人看護職員研修ガイドラインにおいて掲げる「生涯にわたる主体的な自己学習の継続」(厚生労働省,2011)とは、まさに長期的な学習の取り組みである。看護基礎教育において、この長期的な主体的学習の姿勢をいかに涵養できるかは大きな課題であると考えられる。また、本研究では最も重要な「主体的学習」概念は明らかにできたものの、それに基づいた尺度開発までには至らなかった。この点については、できるだけ早くその完成を急ぎたい。さらに、看護大学生の「主体的学習」には、同学年あるいは異学年との学習と通じた交流や集団学習のあり方が重要であるとの知見を得た。このことから、看護学分野における知識や技術もまた社会構築主義的な側面が重要であると考えられる。今後は、主体的学習が個人のみで完結するのではなく、集団で成されるものとして捉えていく必要があることや、それを実現する手法についてさらに明らかにする必要性が示唆された。

## 5. 主な発表論文等

### 〔雑誌論文〕(計9件)

酒井太一、遠藤りら、黒川佳子、佐々木史乃、小川典子、土屋清子、美ノ谷新子、小川薫、岡田隆夫、FD研修会への学生参加の試み、順天堂保健看護研究、査読なし、3巻、2015、67-72

酒井太一、大森純子、高橋和子、三森寧子、小林真朝、小野若菜子、宮崎紀枝、安齋ひとみ、齋藤美華、向老期世代における"地域への愛着"測定尺度の開発、日本公衆衛生雑誌、査読あり、63巻11号、2016、664-674

酒井太一、岩清水伴美、江口晶子、土屋陽子、鈴木みちえ、マインドマップを用いた地域診断演習の試み、順天堂保健看護研究、査読なし、5巻、2017、102-111  
Taichi Sakai、Yumi Sugawara、Ikue Watanabe、Takashi Watanabe、Yasutake Tomata、Naoki Nakaya、Ichiro Tsuji、Age at first birth and long-term mortality for mothers: the Ohsaki cohort study、Environmental Health and Preventive Medicine、査読あり、22巻1号、2017  
酒井太一、介護・子育てにおけるロボット技術への期待、異文化間情報連携学会 I'NEXUS、査読なし、特別記念号(1)、2018、27-31

〔学会発表〕(計17件)

酒井太一、高橋和子、三森寧子、小林真朝、齋藤美華、三笠幸恵、小野若菜子、宮崎紀枝、田口敦子、安齋ひとみ、大森純子、“地域への愛着”を育む健康増進プログラムの開発 第2報 量的データによる評価、第4回日本公衆衛生看護学会学術集会、2016  
酒井太一、ロボット技術と健康 公衆衛生の視点から、第33回異文化間情報ネクサス学会(CINEX)定例研究会、2016  
酒井太一、江口晶子、土屋陽子、岩清水伴美、鈴木みちえ、中年期就労男性の健康関連QOL及び男性更年期症状に関する調査、第75回日本公衆衛生学会、2016  
酒井太一、看護基礎教育における「主体的学習集団」形成の視点、第34回異文化間情報ネクサス学会(CINEX)定例研究会、2017  
酒井太一、長沼淳、榎本佳子、池野佑樹、医学研究とは区別される看護研究の独自性を担保する倫理審査のあり方についての研究(第二報)、第38回日本看護科学学会学術集会、2018

〔図書〕(計4件)

酒井太一 監修、国家試験 保健師過去問題集10年分 2016、久美出版、2015  
酒井太一、椋勇三郎、鈴木隆史、杉本洋、牧内忍、実力確認!! 保健師国家試験予想問題集、久美出版、2015  
浅間正通 編著、前野博、笹本浩、小林猛久、酒井太一、長沼淳、小川勤、伊東田恵、中村真二、山下巖、安富勇希、小西美佐子、デジタル時代のクオリティライフ 新たに見つめるアナログ力、遊行社、2016  
浅間正通・山下巖 編著、笹本浩、小林猛久、安富勇希、木内明、前野博、小川勤、西内厚子、伊東田恵、酒井太一、榎本佳子、林亮、長沼淳、釘宮宗大、石井十郎、グローバル時代のコア・ベクトル 意外性への視線、遊行社、2018

6. 研究組織

(1)研究分担者

研究分担者氏名：鈴木 みちえ  
ローマ字氏名：(SUZUKI, michie)  
所属研究機関名：順天堂大学  
部局名：保健看護学部  
職名：客員教授  
研究者番号(8桁)：50300166

研究分担者氏名：岩清水 伴美  
ローマ字氏名：(IWASHIMIZU, tomomi)  
所属研究機関名：順天堂大学  
部局名：保健看護学部  
職名：教授  
研究者番号(8桁)：60516748

(2)研究協力者

研究協力者氏名：土屋 陽子  
ローマ字氏名：(TUCHIYA, yoko)