

経営情報学科における「特進ゼミナール」の試みについて — 学生の学習戦略の変更は可能か —

An Attempt at “the Special Advanced Seminar”
in the Department of Business Administration and Information Science
— Can Students Change the Meta Learning Strategy ? —

尾 崎 正 弘*

Masahiro OZAKI

1. はじめに

経営情報学部は開設以来25周年を迎える。学部開設当時は、日本経済が外需主導型の産業構造への変革による「バブル景気」の時代であり、やがて「バブル崩壊」へ、そして1990年代後半の「平成不況」と呼ばれる長期不況期に至った。現在は、「リーマンショック」による世界同時不況に突入し、ほとんどすべての産業がマイナス成長するデフレーションに入っている。そのような社会の不安定要因は、学生の就職活動にも大きな影響を与え、結果的に学生の学習意欲にも少なからず影響を与えている。

特に近年、大学生の基礎学力低下が問題となっており、その原因の1つに学習意欲の低下があると考えられている。多くの大学では、学生の学習意欲を向上させるために学習の動機づけとなるいろいろな取り組みを行っている。他方、学習意欲は学習方略 (LS: Learning Strategy) と深い関係があり、学習意欲の高い者ほど適切な学習方略を用いると考えられている。学習方略とは、学生が学習目標に到達するために必要な学習方法や手順などを示したものであり、一般的には「勉強法」、「学習スキル」など「学生が勉強するための方法」⁽¹⁾⁽²⁾として捉えられている。

教育現場では、なかなか適切な学習方略を身につけることができない学生のために、授業科目の学習内容だけでなく学習方法や参考資料などもシラバスの中に記載して、学生が適切な学習方略を用いて学習を進めることができるように工夫されてきた。

教授者は、これまで学生に対して学習において教授者の適切な指導があれば、学生は学習内容に適した学習方略を選択できることを前提としていた。しかし、病気等や

* 経営情報学科—情報科学&コミュニケーション科学

Department of Business Administration and Information Science — Information Science & Communication Science

むを得ない事情による授業の欠席以外に、アルバイトを優先させる、電車に乗り遅れた、なんとなく授業に出席したくないなどの理由から、授業を欠席する学生も少なくない。現実には、そのような回避的な学習方略を選択する学生が存在し、そのような学生に対して必ずしも適切な学習指導を行うことができない。

なぜ、そのような学生に対して効果的な学習指導を実施できないのか、学生は教授者の学習指導にもかかわらず適切な学習方略を選択しないのか、などが大きな指導上の問題となっている。こうした事実は、教授者の学習指導が学生の選択した学習方略に対して有効に機能していないことを示唆している。

ここでは、学生自身が学習に参加するか参加しないかなど学習方略そのものを選択するための方略、さらに学習以外（非学習行動の選択）の方略を含んだ広い意味での方略を学習戦略（MLS: Meta Learning Strategies）と呼ぶことにする。

現状の学習指導は、学生は適切な学習方略を選択するものであり、効果的な学習方略を選択できない学生に対しては教授者がそうできるように指導すればよいと考えられてきたように思われる。しかし、授業を欠席したり、授業中に雑談や居眠りなどの消極的な学習方略を選択する学生が現実存在し、そのような学生に対する効果的な学習指導を行うことは難しい。それら一連の消極的な学習方略は学生自身が選択した回避型学習戦略によるものであり、その学習戦略を変更させない限り、教授者は学習者に対して効果的な学習方略を選択させることは難しい。

経営情報学部経営情報学科では、大学院進学を希望する学生に対して適切な学習戦略の選択と持続的な学習意欲を育成する目的で、1年次秋学期に「特進ゼミナール」（1単位）を開設した。「特進ゼミナール」は、大学院進学者を養成するために開設した「特進コース」の導入科目であり、「特進ゼミナール」（1年次）から「入門ゼミナール」（2年次）、「専門ゼミナール」（3年次）、そして「卒業研究」（4年次）へと継続的な学習指導を行うことを目的としている。導入科目である「特進ゼミナール」では、学習状況に対する適切な学習戦略の選択と持続的な学習意欲の育成などの「基本的な学び方」を習得することに重点をおいて指導することにしている。

しかし、「特進コース」は通常のカリキュラム編成の中で大学院進学者を養成するものであり、高等学校における特別編成カリキュラムによる大学進学に向けた「特進コース」などと異なり、特別なカリキュラムによるクラス編成を行っていない。そのような学習環境の中で、「特進ゼミナール」を受講した学生の学習効果についての分析はとても興味のあるところである。

本論文では、初めて開設した「特進ゼミナール」の実践報告とそこからより効果的な学習指導の提案を行うことにより、経営情報学部の取り組みに対するご理解とご指導を頂ければ幸いである。

2. 学習戦略と自己調整学習

学生の学習戦略は、彼らを取り巻く学習環境だけでなく広くそのときの社会情勢や経済状況などに大きな影響を受けている。現在のようにリーマン・ショック以来の経済不況やそれに伴う社会不安の中で、彼らは将来に対する目標や夢を描きにくくなっており、就職活動の準備を始める3年次になっても、希望する企業の選択すらできない学生が増えている。そのような不安定な学生の状況は、「やる気のない消極的な学生」であるとの印象を教授者に与えてしまう。しかし、現状の不安定な社会状況下で学生にとって最適な学習戦略（学習のための最少エネルギー消費を選択）であると考えられることもできる。そのような視点に立ち、学生に対してより効果的な学習戦略に向けた取り組み方法を提示することで、学生の学習戦略そのものを変化させることができる可能性もある。

学生が、後述する回避型学習戦略を選択し易いのはどのような社会状況が影響しているのか、著者は以下のように概観している。

図1は、戦後における「物の豊かさ」の時代背景と学生の学習戦略を概観したものである。図中、参加型は学習に対して前向きに取り組む戦略つまり参加型学習戦略を指し、回避型は学習に対して消極的な戦略つまり回避型学習戦略を指す。また、（不安定）とは参加型戦略または回避型戦略のどちらにも定まることのない不安定な状態を示す。

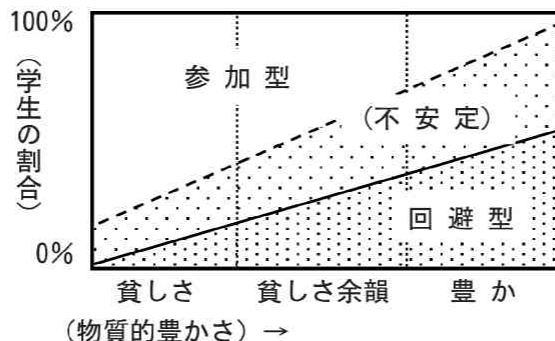


図1 時代背景と学習戦略の推移

終戦直後におけるとても貧しい時代は、人々はその日の暮らしを維持するだけで精一杯であり、人々は現在の苦しい生活を抜け出して物質的に豊かな暮らしを熱望していた。その中で少数ではあるが、比較的豊かな家庭の子弟がより高い地位と高収入を求めて大学へ進学し、多くの学生が自らの夢を実現するために積極型学習戦略を採用したと考えられる。やがて高度成長期に入ると、親から貧しく苦しい時代を伝え聞い

て育った「貧しさの余韻」を感じる世代へと移行した。この時代は、社会情勢も落ち着いて物質的にも「豊か」になりつつあり、大学への進学率も徐々に上がり始めてきた。また、学生の価値観も多様化し始めて大学生の中には将来の目標を持たず、精神的にも迷いを持つ学生も出現し始めてきた。そのような状況の中、参加型学習戦略を持つ学生が徐々に減少し始め、逆に回避型学習戦略を持つ学生が出始め、積極的に参加型学習戦略をとることができない不安定な学生も出現した。そして、オイル・ショックやバブル崩壊、現在のリーマンショックなどの経済的困難を幾度も体験した時代へと移行すると、社会情勢の不安定要因から将来の夢や目標を持たない学生が増加し始めてきた。

最近では、3、4年生に進級しても就職先企業の選択や卒業後の希望を持たない学生も増えている傾向にある。それらの学生は、単に「やる気のない学生」とであると判断すべきではなく、現在の不透明な社会状況の中で最適な戦略（最小エネルギーコストで対応できる方策）として回避型学習戦略を選択しているとも考えることもできる。

しかし、学生が選択するそのような学習戦略は、彼らが小学校、中学校、高等学校に至る過去12年間にも及ぶ長期修学期間の中で形成されたものであり、現時点では少なくとも彼らにとって有効な学習戦略となっている。学生が自分にとって有効であると判断した学習戦略が、適切な学習方略を決定するための妨げになっていることを学生自身が理解しない限り、彼ら自身に学習戦略の変更を選択させることは非常に困難な作業であることは想像に難くない。

一般的に、学習は苦労や困難を伴うものであり、それを乗り越えたときに喜びを感じるものであると考えられている。しかし、積極的に学習参加することに伴う負担は、参加型学習戦略を採用した学生に比べ、消極的な回避型学習戦略を選択した学生の方がより大きく感じることだろう。そのような学習に対する負担の感じ方の差は、学生自身の動機付けとしての自己効力感によるところが大きい。Bouffardら（1991）³⁾は、自己モニタリングが自己効力の信念に影響を与え、効力感の高い学習者は、同じ能力の効力感の低い学習者に比べ、課題遂行、持続性、概念的な課題の解決に対して良好な成績を示すことを明らかにしている。しかし、学習の成果が得られず、失敗に対して継続的な努力をしても必ずしも自己効力感を伴わないと指摘する研究⁴⁾もあり、自己効力感を高め学習を持続させることの難しさを痛感させられる。学習を自己モニタリングし、適当な学習方略と自己効力感を持続させながら、積極的に学習に関わり、その状態を持続させる活動を自己調整学習（Self-Regulated Learning）⁵⁾という。自己調整学習は、自己制御学習、自己統制学習などと同じ概念で表現されており、以下、自己調整学習ということにする。

著者は、学習者の自己モニタリングが学習効果を持続させるための重要な役割を示すことを複数の実験で示しており、本論文ではそれらの研究成果⁶⁾⁷⁾⁸⁾をもとに、「特

進ゼミナール」において学生の自己調整学習を形成させることを目的とした学習指導法を試みることにした。しかし、大学生のような青年期における自己調整は幼児期における自己調整のあり方と質的に異なる。幼児・こども期における自己調整は、親から禁止や警告、反対を受け、それに抵抗したり反抗したりこともあるが、こどもは親の制止に従い、やがて自分自身で制止し始めて、社会規範や価値を内在化させていくもの⁹⁾と考えられている。一方、青年期の自己調整は、価値・理想を含む自己像と行動が深く結び付いており、既存の社会的規範・価値の内在化にとどまらない、様々な価値の中から自身の目標・価値を特定する複雑な行為¹⁰⁾と考えられている。

本論文では、学生に対して直接的に自己調整のあり方を指導することは難しく、学生が不慣れな「企業における規律ある行動」を疑似体験させることにより、学生自らが自己調整を内在化させていくことを期待した。

3. 授業への取り組みについて

著者は、過去に8年間にわたり幼児・初等教育の現場との交流を広く重ね、その間に複数の幼児・初等教育の現場において学習実験¹¹⁾¹²⁾¹³⁾を実施してきた。その中で、暗黙裡に「理想のこども像」が我々教育者の中に存在しているのではないかと、知らず知らずに余計な葉や不自然な枝を削ぎ落とし、結果的に教育者が思い描く「理想の子ども」が出来上がっているのではないだろうか、という疑問を強く感じていた。その結果、学習者自らが調整学習できるような学習指導が疎かになり、学習者が最適な戦略として教育者の意図しない回避型学習戦略を選択しているものと考えられる。そのように学習者独自の学習戦略を確立したものに対して、自己調整学習を確立することは可能であろうか。

ここでは、著者が実施した2つの学習実験から学生の学習戦略について検討した。

<学習実験1「テスト結果の自己確認」¹⁴⁾>

ここでは、学習者の自己管理能力を試みる実験を実施した。1クラスの受講者が100名程度の講義科目において、毎授業時に実施したテスト結果を学生自らが採点して誤答した問題を見直し、その結果を確認票に記入して提出する。さらに、15週にわたり繰り返し実施したテスト結果を、確認シートに記入して最終授業時に提出させた。また、毎授業時に「確認シートに必ず記入して自己管理するように」と指導を繰り返した。

その結果、毎授業に提出された確認票と授業終了時に提出した確認シートとの差異を図2に示す。図から、確認票から確認シートに誤記入した数が「ゼロ」の者は26.3%程度であり、3個以上誤記入したものは48.4%もいた。そこで、誤記入数が3未満

のものと3以上のものについてテスト結果を比較した。3以上誤記入があるもの（平均：45.8，標準偏差：11.76）は40点以下の割合が多く，3未満のもの（平均：53.3，標準偏差：6.96）に比べ，平均点が低く明らかな有意差が認められた。（ $t=2.746$, $p\leq 0.01$ ）

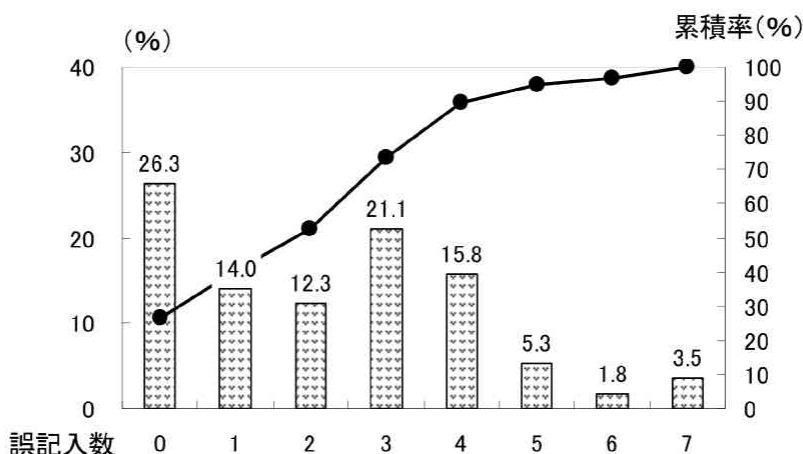


図2 テスト結果の誤記入（確認票と確認シート）

この実験では，15回の授業時に学生が確認票と確認シートを確実に記入すれば誤記入などほとんど起きないはずである。しかし，実際には多くの誤記入が起きており，授業後に行った学生への聞き取りから「確認シート提出の有無が成績に反映されないだろう」と判断したことが分かった。つまり，それらの学生は，成績に関係ないものには努力を払う必要がないという判断から回避型学習戦略を採用したのと考えられるべきであろう。

1クラス30名程度の演習科目においても，同時期に同じ内容の学習実験を実施したが，その実験では，確認票から確認シートへの誤記入はほとんど見られなかった。このことから，この実験では，少人数演習科目であることや学生の多くが回避型学習戦略を取らなかった可能性が高いと考えられる。

<学習実験2「持続的な学習」¹⁵⁾>

そこで，回避型学習戦略を取らなかった少人数演習科目において，学生たちがどのような学習戦略を採用しているのかを調査することにした。

通常，1単位の授業科目では，学生は半期15週の授業の中で予習・復習を含めて週3時間の学習を行うことが義務づけられている。しかし，現実には週1回の授業時間（1時間）しか学習しない学生も存在する。

本実験では、対面型授業と自宅でのWeb学習を併用した授業方式を採用し、学生に対して授業時間以外に次週の授業までの1週間持続的な学習を行うように指導し、半期15週にわたり持続的な学習を維持させるための学習実験を実施した。実験では、授業時間前半の60分で対面型授業を実施し、後半30分でWeb学習を実施した。そして、Web学習で理解できなかった内容について、次週の授業時間までに自宅で理解できるまで繰り返し学習することを指導した。また、Web学習の学習日時、学習時間、課題の理解度などの詳細な履歴情報をもとに、学生がどのような学習戦略または学習方略に基づいて学習を行っていたかを分析した。

図3は、15週におけるWeb学習時の課題を理解するまで繰り返し学習を行った回数（以下、トライ数）である。ほとんどの学生は、教授者の指示通りWeb学習を実施しており、トライ数4回が最も多く全体の34%を占め、平均トライ数は3.61であった。こうした結果や教授者の成績評価などから、大半の学生は授業の取り組みも積極的であることがわかった。また、理解できない課題を授業日当日に完了している学生もかなり存在した。さらに、ほとんどの学生が授業日から3日以内に、Web学習で理解できない課題を終了していた。これらの結果から、学生たちは課題を理解するために教授者の指示通りに必要な学習を遂行していたことがわかる。

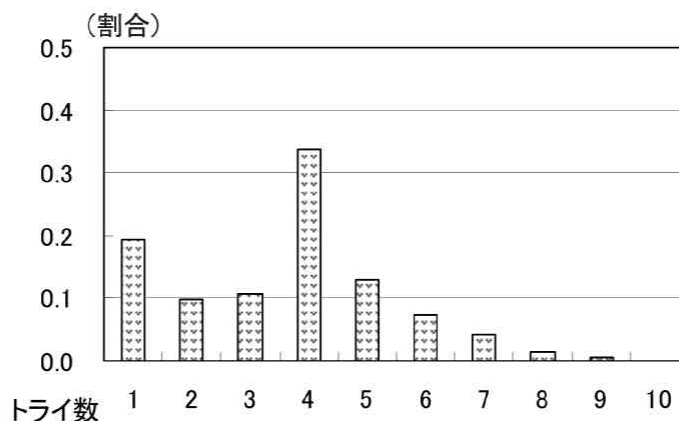


図3 全問正解までのトライ数

しかし、理解できない課題は辞書などの資料を調べながら、時間をかけて理解することが望ましく、教授者も学習内容について各自メモなどを取りながら、時間をかけて学習することが望ましいことを、学生に対して指導を行っていた。

そのような経緯を考えると、学生たちは参加型学習戦略を取る中で学習方略としては「卒業単位の取得」を優先した可能性も考えられる。そのような指摘は、学生の日頃の受講態度から感じる偏った印象なのだろうか。

図4は、授業科目を履修する場合に多くの学生が採用する履修プロセスである。学生は卒業要件や履修したい授業科目を15週にわたり受講し、授業の最後にテストを受けて合格すれば、単位を取得できることになる。そこで、さらに努力して授業内の課題やテストに高い得点を取得することにより好成績を確保することができるというより好ましい学習方略を持つ。多くの学生がそのような学習方略のもとに大学での学習を行っており、それは学生にとって効率的な選択肢である。



図4 履修プロセス

しかし、こうした通常授業と異なり、「特進ゼミナール」を大学院へ進学するための第一歩として考えた場合、長期的な目標に向けて適切な学習戦略を構築できるような学習環境を提供することが大切であると考え。そのためには、個々の学生に対して自己調整学習を形成させるような学習指導法を試みる必要がある。

4. 「特進ゼミナール」について

今まで述べてきたように、青年期に至った学生に対して学習指導などの直接的な方法で自己調整の形成を促すことは非常に難しく、「企業における規律ある行動」を疑似体験させること、それを可能にする学習環境を提供することなどをとおして、学生自らが自己調整学習を促進させることを期待した。

「特進ゼミナール」（1年秋学期）は、学部における大学院進学に向けた特別養成コース「特進コース」の出発点であり、大学卒業後また大学院修了後、専門的な情報技術を身につけて企業に就職することを希望する学生を育成する目的を持つ。つまり、「特進ゼミナール」は1つの授業科目ではあるが、大学院までの6年間にわたる人材育成の出発点であり、将来に向けた学習戦略を構築するための自己調整学習の出発点でもあるのである。

(1) 特進コース

「特進コース」は、経営情報学科のカリキュラムの中に1年次秋学期に「特進ゼミナール」（1単位）を新設し、2年次以降は通常のカリキュラムと組み合わせて開設した。図5に「特進コース」の構成を示す。その中で、「特進ゼミナール」は、大学院進学者を養成するため導入科目として開設されたものであり、大学院進学志望者は

「入門ゼミナール」(2年次),「専門ゼミナール」(3年次),「卒業研究」(4年次)と2年次以降,同じ指導教授のもとで研究指導を受けられる仕組みになっている。

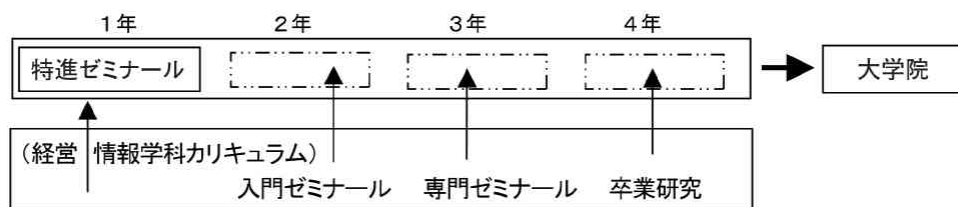


図5 特進コースの構成

(2) 「特進ゼミナール」の特徴

特進ゼミナールは,大学院に進学する者を養成する目的をもつが,それは学生自身の意思によるものであり強制されるものではなく,カリキュラムの内容には下記のような特徴がある。

- ・企業の即戦力となる人材の育成
- ・企業に必須な基礎的情報技術の習得
- ・コンピュータを活用した人材育成システムの採用

(3) 学習に対する基本的な姿勢の再確認

本来,中学校・高等学校で習得されているべき,学習に対する基本的な姿勢についての再確認を行う。ここでは,学生がそのような基本的な態度が身についているかどうか,学生自身が確認しながら学習を進めることを前提とする。また,そのような基本的な態度は企業において求められる行動でもあると考えられる。

- ・課題は締め切りを守り,必ず提出する。
- ・授業に欠席する場合は,必ず事前に連絡する。
- ・課題を提出できない場合は,必ず事前に連絡する。
- ・課題で不明な点などがある場合には,締め切り前に確認する。

(4) 企業に必須な基礎的情報技術の習得

高度情報社会における企業活動に必要な基本的情報技術として,次の内容を学習する。

- ・実践文書作成 (Word) : 企業の実践的文書 (事務編・技術編) の作成
- ・実践プレゼンテーション (Power Point) : 営業, 企画, 技術の資料作成, 発表
- ・実践統計処理 (Excel) : 企業実践データを用いた統計処理・表・グラフの作成

(5) 提出課題

毎授業時間に出题する課題は2題とする。課題1題は、通常授業で課す課題内容と同じ学習量を出題し、課題を通常の2倍課すことにより学習に対する「(3)基本姿勢」を養成する。

(6) コンピュータを用いた授業管理

予め、コンピュータを用いて厳格な授業管理を実施することを学生に周知させる。

- ・ 事前連絡ポスト（前授業日の翌日0：00から授業日の前日23：59まで開設）
病気等でやむを得ず欠席する場合、「事前連絡票」を用いて投函
- ・ 課題投函ポスト（課題提出：授業終了時間から翌授業日前日23：59まで開設）
課題は必ず「課題提出票」を添付し、課題内容やコメントを記載して投函
- ・ 事後報告ポスト（毎授業日0：00から翌授業日前日23：59まで開設）
欠席の事後報告（「事後報告票」）、質問（「質問票」）など
- ・ 課題返却ポスト（課題締切り日の2日後0：00から翌授業日前日23：59まで開設）
課題、採点結果、今回までの個人別得点表の返却。返却後は自己管理する

5. 結果の評価

「特進ゼミナール」は初めて実施された試みであり、初回の実施結果を分析してより効果的なものへと発展させていく段階である。特に、学生に対して直接的な学習指導を行うことなく自己効力感を形成することは非常に難しく、1つの授業科目だけでそのような自己調整が可能になるとは想定されず、大学院に至る6年間の中で自己調整学習を確立できればと考えている。ここでは、学生の自己調整学習の基礎となるべき、「学習に対する基本的な姿勢」について分析する。

図6は、課題1と課題2における受講者全体の採点結果である。図7は、課題1と課題2における合格者の採点結果である。両グラフから、合格者と不合格者がどのように課題を作成し、期日までに提出したのかが分かる。特に、不合格者の多くが課題2を提出しないか、課題2が完成していないのに、そのことを課題提出票に記載しなかった者が多い。ここでは、「学習に対する基本的な姿勢」を重視しており、前述した指導内容をもとに自己管理しながら学習を進めていく必要があり、これらがこの授業の主要なテーマでもある。

しかし、合格者の課題2の得点分布からも分かるように、課題1に比べて低い得点分布になっている。提出すべき課題は課題提出票を添えて提出することになっており、合格者のほとんどが未完成な課題に対して課題提出票に的確な説明がなされていないために低い得点になった。企業の中では当然の対応ではあるものの、学生たちにとっ

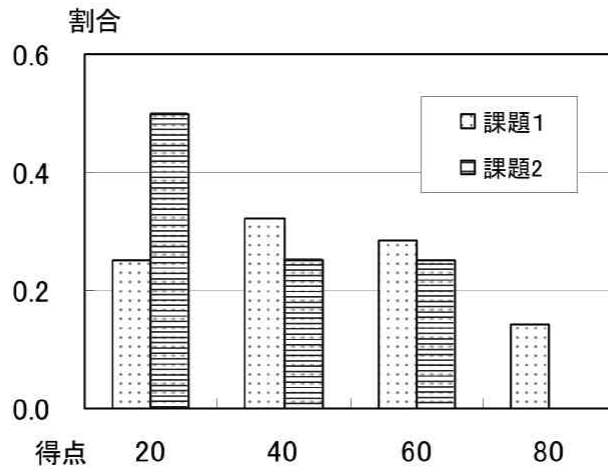


図6 課題（1，2）提出と得点分布（全体）

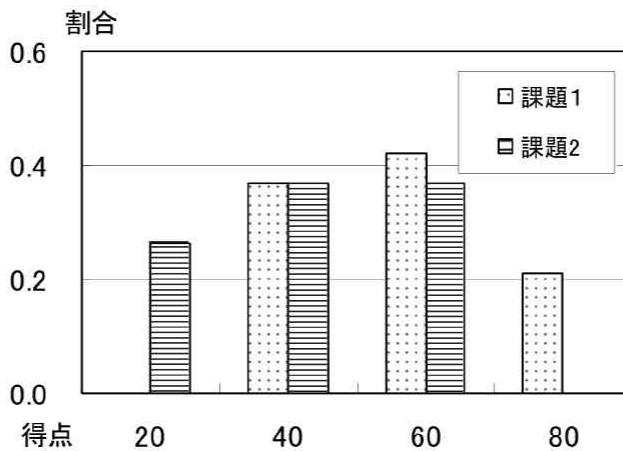


図7 課題（1，2）提出と得点分布（合格者）

てこのような授業形態は初めての体験であり、一回限りの体験では的確に対応することが難しいものと想像できる。

図8は、授業の最終日に実施した学生の自己評価結果（自己採点）と教授者の採点結果を比較したものである。図から、合格者の多くが自己採点と教授者の採点に高い相関（0.942）がみられた。そこから、学生たちはある程度自己管理できているものと想定される。ただし、不合格者の多くは自己採点を0点としており、やはり自己管理できていないものと思われる。

以上の結果から、たとえ初回の試みであるとはいえ著者が想定した授業成果が得られたとは考えられない。特に、学生に対する自己効力感の強化については難しい課題であることが明らかになった。

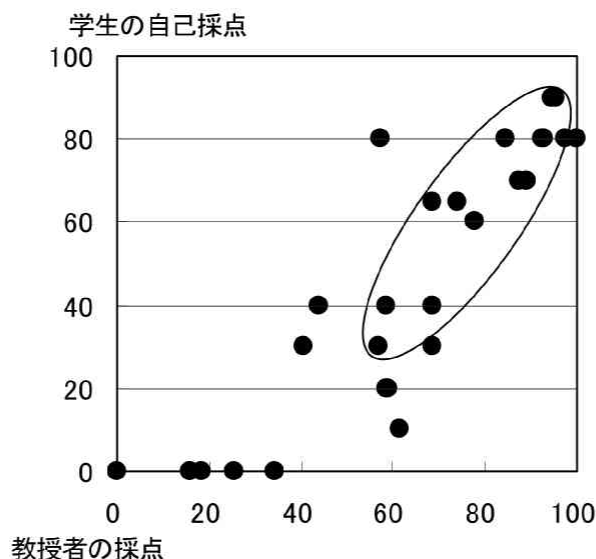


図8 教授者と学生の自己採点の相関

6. おわりに

本論文では、通常の授業内容とは異なる学生の学習意欲や自己効力感の向上を目的とした授業科目「特進ゼミナール」について、学習指導の目的や授業内容を解説するとともに、その授業結果について報告した。初めての試みであり、いくつかの課題がでてきた。

その1つは、単独の授業科目のみで学生の自己調整学習を定着することができるかという課題である。

今後は、学生の自己効力感の強化を効果的に促進できるような取り組みを、現在の授業内容に加える必要があると考える。そして、新たな試みとしてコンピュータネットワークを用いたWeb学習を併用することを考えている。Web学習は、学生の好きな時間や場所でいつでも学習できるところに利点がある。また、Web学習という仮想学習環境の中に自己調整学習が可能な機能を組み込むことにより、「特進ゼミナール」の学習をより効果的に進める可能性があると考えている。

謝辞

本論文に掲載した学習指導に積極的に参加頂いた足達義則 教授，途中から学習指導に参加頂いた浅野寿朗 教授，実験授業に対してご支援を頂いた経営情報学長小野桂之助 教授に感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 吉田寿夫, 吉田達弘, 村山航: 学習方略の問題を中心とした教科教育の在り方に関する調査, 兵庫教育大学教育・社会調査センター, 平成19年研究プロジェクト報告集(文科省: 青少年問題調査年報 No.20), 55-64, 2009
- 2) 岡田いずみ: 学習方略の教授と学習意欲, 教育心理学研究, 35, 287-299, 2007
- 3) Edited by Albert Bandura: *SELF-EFFICACY IN CHANGING SOCIETIES*, Cambridge University Press, 1995 (本明寛, 他訳: 激動社会の中の自己効力, 金子書房, 1997)
- 4) 森陽子: 自己制御学習における学習方略について, 広島大学大学院教育学研究紀要, 第52号, 53-58, 2003
- 5) Edited by Dale H. Schunk, Barry J. Zimmerman : *Self-Regulated Learning From Teaching to Self-Reflective Practice*, The Guilford Press, 1998
- 6) 杉村藍, 武岡さおり, 尾崎正弘: 自己モニタリングが英語学習に及ぼす効果について, 名古屋女子大学紀要人文・社会編第52号, pp.133-144, 2006
- 7) Masahiro Ozaki, Yoshinori Adachi (他3名): Educational System Using Self-monitor Study and Streaming, *Proceedings of 11th International conference on Knowledge-Based Intelligent Engineering Systems KES' 2007*, pp.1037-1044, 2007
- 8) 武岡さおり, 杉村藍, 小山幸治, 尾崎正弘: 自己モニタリング学習に利用する英検Web教材について, 名古屋女子大学紀要人文・社会編第53号, pp.211-221, 2007
- 9) 柏木恵子: 幼児期における「自己」の発達―行動の自己制御機能を中心に―, 東京大学出版, 1988
- 10) 安田里美, 渡部玲二郎: 青年期の自己制御に関する動機づけ, 茨木大学教育学部紀要(教育科学), 第58号, 389-402, 2009
- 11) 小谷津孝明, 尾崎正弘, 鈴木恒男, 湯本典子: 認知的理解学習モデルの構築とCAIシステムへの応用, 平成4・5年度文部省科学研究費補助金報告書一般研究費(B), 1984
- 12) 尾崎正弘, 足達義則, 石井直宏: 児童による問題作成の効果について―コンピュータを用いた「問題作り」学習の試み―, 岡崎女子短期大学研究紀要第30号, 99-108, 1987
- 13) 尾崎正弘: マルチメディア・データベースを用いた幼児の教育指導システムの開発, 平成10・11年度文部省科学研究費補助金報告書一般研究費(C), 2000
- 14) 尾崎正弘, 杉村藍, 足達義則: 学習者の自己管理が学習に及ぼす影響について(その1), 中部大学経営情報学部論集, 第19号, 67-82, 2005
- 15) 杉村藍, 武岡さおり, 尾崎正弘: 自己モニタリングが英語学習に及ぼす効果について(第2報), 名古屋女子大学紀要人文・社会編第53号, pp.89-102, 2007