

[資料]

看護学生の早期体験実習における経験の内容に関する基礎的検討

正統的周辺参加論の援用から

田中 聡美 林 圭子 伊藤 尚子 関 洋美

I. はじめに

我が国の看護学生とその教育の質に関する問題は、少子化による養成数の減少¹⁾、今後の医療ニーズの増大・高度化や患者本位の質の高い医療サービスの提供などの問題と関連して、個々の看護師養成機関にとって看護職の質・量を含めた人材確保問題の一つ²⁾となっている。しかし、学生の学習状況や生活体験などによりレディネスの差が広がり、看護教育内容の工夫の必要性が喫緊の課題として指摘³⁾されている。看護教育の改善が叫ばれている中で、臨地実習では対象者への看護行為の制約や実習時間の短縮⁴⁾などにより、看護を実践するための学習の機会は減少し、学生の看護の質を確保することは困難な状況となっている。このような看護教育に関する状況を鑑みて、厚生労働省では、看護教育の初期に基礎的な学力を高め、人間のとらえ方や多様な価値観を涵養するための教育を充実⁴⁾させる必要性について提言している。これらの状況を踏まえて、A大学教育課程では、看護活動を知ることの目的として「看護活動を知る実習」を展開し、学士課程の2年次学生を対象とした早期体験実習に位置づけている。

日本の看護学生の早期体験実習に関する先行研究は、1998年以降より報告され始め、その学習効果を分析した研究は大きく以下に分けられる。

①早期体験実習の学習効果の要因^{7) 12)}、②自己評価と早期体験実習の学びの関連^{6) 8)}、③早期体験

実習の意味化された経験^{9) 10) 11)}、これらの研究によると、初学者の看護実践能力向上のためには、早期体験実習を主観的な体験機会として終わらせるのではなく、経験の中から学びを認識させることが必要であり、認識を促す教育的関わりの必要性が指摘⁵⁾されている。また、学生の自己評価と学習への積極性には関連性は認められていない¹³⁾ことから、学生が早期体験実習から自己効力感が高まるような体験を得られたとしても、主体的な学習に繋げるためには、教員および臨床の医療スタッフによる教育的な関わりが必要であると考えられる。

正統的周辺参加論(レイヴとウェンガー, 1993)によると、「学習」とは徐々に「周辺の」な位置から「中心的」な役割を果たすようになっていく姿と捉え、現代の実践共同体(職場や学校など)において、新人が実践共同体の一員となるためには、周辺の部分から徐々に問題解決に関われるよう促す必要性を示唆している。また、パトリシア・ベナーは著書「ベナー ナースを育てる」の中で、新人看護師の育成に関して新人看護師の発達過程と提供すべき環境について正統的周辺参加論の視点から示唆を与えている。

したがって、早期体験実習の学生の経験を学びに変える教育的関与方法を明らかにすることは、学習から実践へ橋渡しするための検討に資すると考える。そこで本研究では、早期体験実習の学生の経験を学びに変える教育的関与方法を検討する

ための基礎調査として「看護活動を知る実習」を終了した看護学科2年次学生の課題レポートを対象とし、実習による経験から意味づけした内容を明らかにすることを目的とした。

II. 目的

「看護活動を知る実習」において学生が意味化した経験の内容を明らかにし、経験による学びの認識を促す教育的関わりを検討するための基礎資料とする。

III. 用語の定義

経験：経験とは、行為者の主観や社会的・文化的な規範によって影響を受ける(Moon, 2004)ことから、先行研究においても明確な形で定義されていない(松尾, 2006)ことが明らかになっている。しかし、松尾(2006)は、Dewey(1983)、辰野他(1986)、大村(2002)による先行研究から経験に関する2つの特性を認めている。すなわち、経験は外的経験(経験の対象となる客観的状況)と、内的経験(学習者の内的状態)に分けることができると同時に、身体を通して事象に関与する直接経験と、言語や映像を通して事象に関与する間接経験を区別出来ると考えている。そこで、松尾(2006)の見解を踏まえ、本研究において経験とは「人間と外部環境との相互作用」と定義する。

III. 方法

1. 研究期間

2013年1月～2月

2. 「看護活動を知る実習」の概要

該当学年：2年次学生

実習時期：2年前期7月～8月

実習期間：1週間

実習目的：①基礎看護学で学習した看護の知識や技術を用いて看護活動の実際と看護の役割を考える。

②病院、外来、病棟という、医療、

看護活動の場を理解すること。

実習目標：①病院における看護活動の場面を見学し、看護の役割について理解する。

②看護師の実践する看護場面を見学し、理解する。③対象者の尊厳を重んじ学生として責任ある行動をとることができる。

学生配置：1病棟に3～4名配置する。

指導体制：臨地実習指導者、受け持ち看護師、担当教員が学生指導に関わる。

課題レポート：「看護活動を知る実習での学び」について課題とした。

3. 対象

平成24年度「看護活動を知る実習」を終了した2年次学生84名のうち、本調査に協力を得た学生の実習課題レポートを分析対象とする。

4. 分析方法

実習課題レポートの「考察および感想」の項目より、意味づけした経験の内容と読み取れる記述を精読し、記述されている事柄の意味を基礎看護の研究者間で読みとり検討した。それらの記述内容を、言葉や文脈を損なわずに抽出しコード化し、意味内容の類似性からサブカテゴリー、カテゴリー、大カテゴリーを抽出した。また、得られた結果の客観性を保持するために、基礎看護の研究者間による討議によりそれぞれのカテゴリーの内容の妥当性を検討した。

5. 倫理的配慮

学生に本研究の趣旨を口頭で説明した。なお、同意は強制でないこと、拒否は自由意志であり学生に不利益は生じないこと、処理方法は匿名で行いデータは本研究以外に使用しないことを説明し、同意を得られた学生のレポートに対して実施した。

IV. 結果

「看護活動を知る実習」の学びとして、401のコードが抽出でき、63 サブカテゴリー、19 カテゴリー、6つの大カテゴリーが抽出された。【 】内はカテゴリーを、《 》内はサブカテゴリーを、「 」内はコードを表す。「看護活動を知る実習」で意味化された経験のカテゴリー分類（表1）

1. 【人間関係構築の必要性】

【人間関係構築の必要性】は6つのカテゴリーから成り、コード数60件のうち《コミュニケーション方法の気付き》は23件、内容は「看護師の笑顔の必要性」「コミュニケーション能力の重要性」「患者の訴えを傾聴することに対する重要性の認識」であった。《患者への関わり》は19件、内容は「患者との関わりでは積極的な態度、姿勢を示すことが大切」「看護をと患者の信頼関係の大切さ」「患者を知りたいと思う気持ち」「看護師—患者間の信頼関係の重要性の認識」であった。《他者との関わり方の在り方の再考》は8件、内容は「相手の気持ちになって物事を考えられる力を養う」「他者への気遣いの大切さ」であった。《チーム医療におけるスタッフの連携》は5件、内容は「チーム医療におけるスタッフ間の連携の必要性」であった。《看護師間の連携》は4件、内容は「看護同士の連携が必要」であった。《患者家族への関わり》は1件、内容は「患者家族との関わりが必要」であった。

2. 【知識・技術から実践能力への発展】

【知識・技術から実践能力への発展】は4つのカテゴリーから成り、コード数123件のうち《看護に必要な能力》は57件、内容は「看護師の迅速な判断や臨機応変な態度、確実な技術の必要性の認識」「多角的で広い視野の必要性」「患者の変化に気付ける観察力の必要性」「時間管理の必要性」「基本を理解し、応用する力が必要」「看護実践能力が必要」「起こり得る事態を予測する能力の必要性」「患者の安全・安楽を重視することに関す

る理解」であった。《看護の実際を知ることによる理論の理解》は31件、内容は「実際に観察し、情報収集することの必要性」「患者への声かけが、ケアに繋がることの実感」「看護行為の根拠を知ることの重要性の理解」「学内での学びの理解が、実習により深められた」「看護行為に対する患者の反応を実際に知ることが出来た」「スタンダードブリーチの重要性の認識」であった。《臨床現場特有の経験》は22件、内容は「学内での講義・演習では得られない経験」であった。《患者ケアに対する気付き》は13件、内容は「1人ひとりの患者の病状を把握することが必要」「1人ひとりの患者のニーズに応じた看護を提供する必要性」「患者の情報を交換し、共有することの必要性」であった。

3. 【職業的自立の基盤となる能力・態度】

【職業的自立の基盤となる能力・態度】は4つのカテゴリーから成り、コード数38件のうち《職業観の認識》は17件、内容は「目指す看護師像、看護観に対する意識の変化」「看護行為に対する責任感の自覚」「看護のやりがいの実感」「看護師を目指す心構えの自覚」であった。《倫理観の認識》は11件、内容は「倫理観を持つことが大切」「患者の命に対する意識の自覚」「患者に対し、平等に接する姿勢」「患者に対する感謝の気持ちを持つ」であった。《看護師役割の認識》は9件、内容は「看護師は常に患者に寄り添う存在であることの自覚」「医療における看護師の役割の理解」であった。《看護業務に対する印象》1件、内容は「看護師の仕事は多く、忙しい」であった。

4. 【看護師志望願望の強化】

【看護師志望願望の強化】のサブカテゴリーは《理想の看護師との出会いと看護職への志望》であり、コード数は16件、内容は「看護師への願望が強くなるきっかけとなった」「理想の看護師との出会いと憧れ」であった。

表1 基礎看護実習1における学びカテゴリー分類

大カテゴリー	カテゴリー	サブカテゴリー	数
人間関係構築の必要性	患者への関わり	患者を知りたいと思う気持ち	9
		看護師—患者間の信頼関係の重要性の認識	5
		看護師と患者の信頼関係の大切さ	4
		患者との関わりでは積極的な態度、姿勢を示すことが大切	1
	患者家族への関わり	患者家族との関わりが必要	1
	チーム医療におけるスタッフの連携	チーム医療におけるスタッフ間の連携の必要性	5
	看護師間の連携	看護師同士の連携が必要	4
	コミュニケーション方法の気付き	コミュニケーション能力の重要性	16
		看護師の笑顔の必要性	4
	他者との関わり方の在り方の再考	患者の訴えを傾聴することに対する重要性の認識	3
相手の気持ちになって物事を考えられる力を養う 他者への気遣いの大切さ		4	
知識・技術から実践能力への発展	看護に必要な能力	基本を理解し、応用する力が必要	14
		患者の変化に気付ける観察力の必要性	9
		看護師の迅速な判断や臨機応変な態度、確実な技術の必要性の認識	8
		多角的で広い視野の必要性	8
		患者の安全・安楽を重視することに関する理解	7
		起こり得る事態を予測する能力の必要性	5
		時間管理の必要性	3
	看護実践能力が必要	3	
	看護の実際を知ることによる理論的理解	看護行為の根拠を知ることの重要性の理解	10
		患者への声かけが、ケアに繋がることの実感	8
学内での学びの理解が、実習により深められた		5	
実際に観察し、情報収集することの必要性		4	
患者ケアに対する気付き	スタンダードプリコーションの重要性の認識	3	
	看護行為に対する患者の反応を実際に知ることが出来た	1	
	1人ひとりの患者のニーズに応じた看護を提供する必要性	6	
臨床現場特有の経験	1人ひとりの患者の病状を把握することが必要	4	
	患者の情報と交換し、共有することの必要性	3	
学内の講義・演習では得られない経験	22		
職業的自立の基盤となる能力・態度	倫理観の認識	患者の命に対する意識の自覚	5
		患者に対する感謝の気持ちを持つ	4
		倫理観を持つことが大切	1
	職業観の認識	患者に対し、平等に接する姿勢	1
		目指す看護師像、看護観に対する意識の変化	9
		看護のやりがいの実感	4
	看護師の役割の認識	看護行為に対する責任感の自覚	2
		看護師をを目指す心構えの自覚	2
看護業務に対する印象	医療における看護師の役割の理解	5	
	看護師は常に患者に寄り添う存在であることの自覚	4	
看護師の仕事は多く、忙しい	1		
看護職志望願望の強化	理想の看護師との出会いと看護師への志望	看護師への願望が強くなるきっかけとなった 理想の看護師との出会いと憧れ	11 5
看護学生としての自己課題の認識	学習課題	今後の学習への動機づけ	46
		復習の必要性の確認	9
		常に疑問をもち好奇心をもって調べる姿勢の必要性	3
		今のままでは看護師になれないという危機意識の自覚と奮起	2
	社会的自立に向けた課題	一般常識の必要性の認識	1
		普段の自分の態度・言葉遣いに対する反省	3
自分の表情への注意喚起	3		
困難を乗り越えられる力を身につけたい	1		
人間としての基盤づくりに対する自覚	1		
自分の体調管理に対する意識の自覚	1		
臨床実習に関する目的未達成感	知識・技術に関する目的未達成感	知識および技術力不足の確認	32
		既習した事を実習の場で活かすことが出来なかった	7
		実習目的・目標の認識の曖昧さ	6
		知識、技術の不熟さによる悔しさや不甲斐なさ	4
	コミュニケーション不足による目的未達成感	不完全な知識・技術により患者に不安を与えてしまった	2
		コミュニケーション能力に対する自己課題の認識	21
	臨床現場に対するイメージの乖離による目的未達成感	消極的な態度に対する後悔、反省	6
あいさつ、報告、連絡、相談が出来ないことの自覚		1	
未知の場に対する不安、緊張から本来の自分らしさを失った	10		
看護師の迅速な判断や臨機応変な態度について行くことに対する困難	5		

5. 【看護学生としての自己課題の認識】

【看護学生としての自己課題の認識】は2つのカテゴリーから成り、コード数70件のうち「学習課題」は61件、内容は「常に疑問をもち好奇心をもって調べる姿勢の必要性」「一般常識の必要性の認識」「今後の学習への動機づけ」「復習の必要性の認識」「今のままでは看護師になれないという危機意識の自覚と奮起」であった。「社会的自立に向けた課題」は9件、内容は「困難を乗り越えられる力を身につけたい」「人間としての基盤づくりに対する自覚」「自分の体調管理に対する意識の自覚」「普段の自分の態度・言葉遣いに対する反省」「自分の表情への注意喚起」であった。

6. 【臨床実習に関する目的未達成感】

【臨床実習に関する目的未達成感】は3つのカテゴリーから成り、コード数94件のうち「知識・技術による目的未達成感」は51件、内容は「実習目的・目標の認識の曖昧さ」「知識および技術力不足の確認」「既習した事を実習の場で活かすことが出来なかった」「知識、技術の未熟さによる悔しさや不甲斐なさ」「不完全な知識・技術により患者に不安を与えてしまった」であった。「コミュニケーション不足による目的未達成感」は28件、内容は「コミュニケーション能力に対する自己課題の認識」「消極的な態度に対する後悔、反省」「あいさつ、報告、連絡、相談が出来ないことの自覚」であった。「臨床現場に対するイメージの乖離による目的未達成感」は15件、内容は「未知の場に対する不安、緊張から本来の自分らしさを失った」「看護師の迅速な判断や臨機応変な態度について行くことに対する困難」であった。

VI. 考察

1. 人間関係構築の必要性

人間関係構築の必要性について学生は、現代の若者の特徴としてコミュニケーション能力の低下が指摘¹⁴⁾されながらも、患者を理解するための

実践方法を看護師から学んでいた。すなわち、学生は不安や緊張に屈せず自ら積極的に患者を知ろうという気持ちを示し、他者を中心にした考え方をすることで、自分が提供したいケアを提供するのではなく、患者のニーズを測ることが出来ると考えていた。看護学生のコミュニケーション力と自尊感情の関係を比較検討した先行研究¹²⁾によると、「6割弱の学生は、対人関係形成に適した『自尊感情』を備えているが、4割強の学生は対人関係を形成しにくい状況にある」ことが指摘されている。また、辻¹³⁾は若者の対人関係意識の変化について「対人関係そのものを取りもつには積極的である」としているが、「強い・濃い対人関係をもつことには消極的」であることを指摘している。本調査では、学生は人間関係構築の必要性が看護にとって意味あることとして捉えていた。しかし先行研究の結果を踏まえると、学生の対人関係形成に関する意欲の内容を分析し、対人援助としての看護技術教育について検討する必要性が示唆された。

2. 知識・技術から実践能力への発展

学内での看護技術の習得の場では、学生は1つひとつの技術手順を覚えることに注力していた。しかし臨床現場において看護師の行動を見学し共に援助する中で、学生は看護に必要な能力を再確認し、学内での学びを理解に繋げていることが明らかになった。また、学生は患者の安全・安楽を守るために看護援助の根拠を理解し、それらを多角的な視野と観察力を以って臨機応変に、かつ優先順位を判断しながら実践することの重要性を意識していることが窺えた。レイヴとウェンガーの著書『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』によると、学習とは状況に埋め込まれたものであると捉えられている。つまり学習とは個人の中だけで生じるものではなく、実践を行う共同体に参加する中で生じるものであるという。一方で共同体への参加が学習の動機づけにならない理由とし

て、次のように述べている。「増大する参加の過程が学習の主要な動機づけにならない時というのは、しばしば「教え込み型の養育者 (didactic caretakers)」が新参者の動機づけの責任をとるからである。そういう状況では注意の焦点が、実践において共同参加することから離れて、替えられるべき人物への働きかけに移行しているのである。こういう以降はいろいろな状況（たとえば学校教育）でよくみられる。」(Lave & Wenger, 佐伯訳, 98 頁)。以上より、看護学生の実践共同体の中で学びを臨床に置き換えて考えた場合、看護を実践することに対する意識や発想に広がりが生じた要因は、周辺の参加による看護師と学生との相互関係から得られたと考えられるのではないだろうか。

3. 職業的自立の基盤となる能力・態度

職業的自立の基盤となる能力・態度に関する学びについては、看護師としての役割を遂行するために、倫理観および職業観が必要であることが少なからず記述されていた。学内での講義や演習の中では、学生は他者の生活や命に関わることを意識することが困難であった。しかし臨床の場では、患者の人生の一部に関わっていることを感謝の気持ちや責任感とともに感じていた。

学生が持つ看護職に対する職業観は教育を通して常に変化し、その後のキャリア形成に影響する¹⁹⁾と考えられている。しかし、基礎看護学実習の中で職業観を醸成する体験を捉えた研究は今回の検索では見当たらなかった。今後、倫理的感受性や望ましい職業観をもった看護師を育成していくための教育的関与方法の検討が必要であると考えられた。

4. 看護師志望願望の強化

看護師志望願望の強化については、臨床の場において理想の看護師と出会うことで看護職へ

の憧れや志望願望が強化されたと思われる。見習いたいと思う行動や態度を示す存在は、一般的にロールモデルと呼ばれる。文部科学省(2002)の平成14年看護学教育の在り方に関する検討会において、ロールモデルは学生自身が実践の場で自己対話をしながら成長するために有効であると提言している。また Bandura (1971)によると、観察者はモデルの行動を観察することで新しい行動パターンを習得し、その行動を変化させると言われている。臨地実習において学生がロールモデルの存在を認知することは、看護専門職としての学習者から看護を実践する者への意識の変化を促すと考えられる。

5. 看護学生としての自己課題の認識

本調査において、最も多くみられた学生の自己課題は学習に関連する内容であった。看護専門職としての知識・技術の習得は3段階から構成されることが示されている。すなわち「看護技術の原理を理解し知る段階」「繰り返し学習し身体への定着を図り身につける段階」「対象の状況を見抜き応用し使う段階の段階」¹⁶⁾と言われている。学生は既習の知識や技術を理解していないことに気づき、知識・技術の定着の必要性を意識していた。このことから、学生は看護専門職としての知識・技術の習得の第1段階の確立および第1段階から第2段階に移行するための刺激を受けていたことが推測される。

また社会的自立に向けた課題として、普段の自分の態度・言葉遣いに対する反省、自分の表情への注意喚起が挙げられたことから、学生自身が他者に与える影響について意識していたと考えられる。阿部¹⁷⁾は、現代若者の対人関係の特徴として「自己中心的」を挙げ「相手の応答に関係なく自分を中心に働きかけを繰り返す」と述べている。本調査の結果より、早期体験実習を通して学生の自己中心的な視点から他者中心的視点への転換が見られたことから、視点の

変化を促す経験の内容について調査の必要性が示唆された。

6. 臨床実習に関する目的未達成感

臨床実習に関する目的未達成感として最も多く経験された内容は、知識・技術に関連したものであった。臨床の場において既習した知識・技術を実習活かすことが出来ず、知識・技術力不足を再認識することにより自身の未熟さや悔しさ、不甲斐なさを感じていた。

IV. 今後期待される課題

近年、我が国では看護実践能力の向上に繋がる教育が求められ、早期体験実習の効果を調査する研究も多く見られている。看護教育の初期段階において臨床に周道的に参加することは、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な職業的同一性の獲得にも有効であると思われる。波多野等(1976)の看護職の職業的アイデンティティの発達について分析した先行研究によると、自己課題の段階的特徴について以下のように述べられている。すなわち、初学者は看護職の現実を知らないロマンチックな職業への憧れの段階に位置しているが、今後学年を重ねながら専門領域の講義・演習・実習を経験することで己の未熟さを実感し、自信を喪失することにより看護職者への志望願望が低下する段階に至る²⁶⁾といわれている。したがって、学生が何を自己課題として認識し、それをどのような自己イメージとして解釈しているのかを把握し、適切にフィードバックしていく必要性が示唆された。また、看護職の現実を知ることが失望感に繋がる²⁸⁾ことも指摘されている。以上より、今後学生の自己イメージへのフォローに関しては、基礎看護領域と専門領域の連携可能性を検討し継続的に実施する必要があると思われる。

VII. 引用・参考文献

- 1) 厚生労働省「第七次看護職員需給見通しに関する検討会報告書」,
<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r985200000z68f.html> 2013年1月21日閲覧
- 2) 同1)
- 3) 厚生労働省 平成23年看護教育の内容と方法に関する検討会報告書,
<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r98520000013l0q-att/2r98520000013l4m.pdf> 2013年1月21日閲覧
- 4) 同3)
- 5) 同3)
- 6) 柳 久子, 戸村 成男, 森 淑江(2002)「医療・福祉現場における早期体験実習(early exposure): 筑波大学医学専門学群における経験」*Medical education* 33(1), p.43-49.
- 7) 正野 逸子, 鷹居 樹八子, 井野 恭子(2009)「医学部1年次における大学病院での看護活動を中心とした早期体験実習の効果」*産業医科大学雑誌*, 31(4), p.365-376.
- 8) 伊藤朗子, 中岡亜希子, 岡崎寿美子(2009)「早期体験実習の評価と学生の学びに関する基礎的検討」*千里金蘭大学紀要*, 6, p.63-72.
- 9) 水田 真由美, 辻 幸代, 上坂 良子(2004)「基礎看護実習の早期体験における教育評価: 学生評価からの検討」*和歌山県立医科大学看護短期大学部紀要*, 7, p.69-74.
- 10) 相原 優子, 勝山 貴美子, 渡邊 順子(2005)「看護学生が捉えた早期体験実習における体験の意味」*日本看護医療学会雑誌*, 7(2), p. 27-35.
- 11) 皆川 敦子, 北村 真弓, 三好 陽子(2006)「早期体験実習における看護学生の学び—早期体験実習後におけるレポートからの分析」*日本看護医療学会雑誌*, 8(2), p.33-43.
- 12) 浅井 直美, 小林 瑞枝, 荒井 真紀子(2007)「看護早期体験実習における学生の意味化した経験の構造」*The KITAKANTO medical journal*, 57(1), p.17-27.
- 13) 浅井直美, 小林瑞枝, 荒井真紀子(2007)「看護早期体験実習における学生の意味化した経験の構造」*The Kitakanto medical journal*, 57, p.17-27.
- 14) 同8)
- 15) Jean Lave, Etienne Wenger. 佐伯胖訳(1993)『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』産業図書
- 16) バトリシア・ベナー著/早野 ZITO 真佐子訳『ベナーナースを育てる』医学書院, 2011.
- 17) Moon, J.A. (2004) *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice*. London: RoutledgeFalmer.
- 18) 松尾睦(2006)『経験からの学習—プロフェッショナルへの成長プロセス』同文館出版
- 19) Dewey, J. 市村尚久訳(2004)『経験と教育』講談社
- 20) 同3)

- 21) 伊藤悦子, 鎌田澄子 (2005) : 「対話的関係の検討表を用いた看護学生のコミュニケーション力と自尊感情との関連, 聖母大学紀要2, 35-41.
- 22) 辻 大介 (1996) 「若者におけるコミュニケーション様式変化—若者語のポストモダニティー」, 東京大学社会情報研究所紀要, (51), p.42-61
- 23) 有賀 千世, 曾根原 純子, 三上 れつ, 布施 淳子(1995) 「看護学生の看護婦イメージに関する研究 (6) : 職業観との関連性の検討」, 日本教育心理学会総会発表論文集 (37), 573.
- 24) 文部科学省 (平成 14 年 3 月 26 日付) 「大学における看護実践能力の育成の充実に向けて—看護学教育の在り方に関する検討会報告, 平成 25 年 2 月 8 日閲覧, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401c.htm
- 25) Bandura,A (1971)/ 原野広太郎, 福島脩美訳 (1975) モデリングの心理学—観察学習の理論と方法 8, 金子書房, 東京.
- 26) 阿部潔 (2000) 「日常の中のコミュニケーション現在を生きる「わたし」のゆくえ」北樹出版.
- 27) 波多野梗子, 小野寺社紀 (1976) 「看護学生および看護婦の職業的アイデンティティの変化」日本看護研究学会誌, 16(4), p.145-160.
- 28) 同 27)

Basic Study Nursing Student's Experience in Early Exposure

～Using a Theory of Legitimate Peripheral Participation～

Satomi Tanaka, Keiko Hayashi, Hisako Itoh, Hiromi Seki

Department of Nursing, Faculty of Medical Science and Welfare,
Tohoku Bunka Gakuen University