

[資料]

看護学生の早期体験実習における教育評価 (1)

鈴木 秀樹¹⁾ 庄子 幸恵¹⁾ 板垣 恵子¹⁾ 林 圭子¹⁾ 小野 八千代¹⁾

1) 東北文化学園大学医療福祉学部看護学科

要旨

早期体験実習に関する様々な取り組みが各大学でなされているが、その評価方法は、まだ模索中の段階である。本研究では「看護活動を知る実習」において、学生の学びを Bloom の教育目標分類である認識領域・情意領域・精神運動領域の3つに分類し、教育評価を行うことを目的とした。分析には、KH coder を用い共起ネットワーク内で焦点化した語句の使われ方の原文解釈を行い、さらに Bloom の教育目標分類を行った。その結果、認識領域の知識・理解・応用の3つに共通する語句は、「患者」「ケア」「コミュニケーション」「看護」「入浴」「清拭」の6つの語句であった。情意領域では、「受容」「対応」「尊重」に共通する語句として「介助」があった。精神運動領域は、「模倣」「操作」で共通する語句が「配膳」のみであった。看護を行う上で「コミュニケーション」の大切さを認識し、情意領域に表現がみられた理由は、学習課題の設定によるものと考えられた。

【キーワード】 看護学生 早期体験実習 Bloom 教育評価 テキストマイニング

I. はじめに

厚生労働省「看護教育の内容と方法に関する検討会報告書」¹⁾によると、看護基礎教育における効果的な教育方法として、学生は演習で判断する能力を身につけ、臨地実習において実際の看護実践のダイナミズムの中で体験して学んだ看護を基に、更に必要な知識を学ぶというような繰り返しの学習方法が必要であると述べられている。

現在、看護・医学の臨地実習については、入学後の早い段階に病院等で行われる実習を「アーリーエクスポージャー」(早期体験実習)として、平成7年に当時の文部省が示した21世紀の医療者の育成に関する施策の中でも述べられており、医学、歯学、薬学教育に導入すべきカリキュラム改善、教育方法の改善として推奨されている²⁾。

これらの状況をふまえて、本学看護学科では、看護活動を知ることを目的として、「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

としたこの実習を早期体験実習に位置づけている。

早期体験実習については、各大学で様々な取り組みがなされているが、その評価方法についてはまだ模索中の段階である。

舟島³⁾によると、伝統的に教育評価は、学校教育における評価であり、評価は、その学校で教育に携わる教員が教育を受ける学習者に対して行うものであり、組織的な教育を行う機関が社会に出現すると、教育評価は必要不可欠な教育の要素として位置づいてきたと述べている。

看護教育においてすべての看護職養成教育機関は、患者に質の高い看護を提供できる看護職の養成を目指す必要がある、そのためには、自らの教育活動や組織について自己点検・評価を行い、教育・研究の向上に努めなければならない。このためには、今まで多く取り上げられてきた学習者の評価に加え、教員の教授活動や教員が展開した授業・実習・カリキュラム・組織運営など、評価対象を広範囲に捉え、教育評価を実施していく必要

がある。

藤永ら⁴⁾は、早期体験実習を行う意義は看護に対する関心や学習意欲を引き出すことが最大の目的であり、机上の学問では学べなかった学びが、看護師や患者とのやりとりを通して看護実践能力や看護師としての役割意識・責任が育成される学習効果が期待できることであると述べ、また、その一方で早期体験実習において、看護実践能力の向上のためにどのような教育が有効なのか、どのような教育的関わりが看護学生にとって意味のある経験になるのかについての評価が十分でない指摘している。

したがって、早期体験実習の学生の学びを正しく評価することは、今後の看護実習の質向上につながるということが出来る。そこで本研究では、早期体験実習である「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、実習の教育評価を行うことを目的とした。

II. 研究目的

東北文化学園大学看護学科2年次学生の「看護活動を知る実習」において、学生の学びを Bloom の教育目標分類である認識領域・情意領域・精神運動領域の3つに分類し、教育評価を行うことを目的とする。

III. 研究方法

1. 研究期間：2014年12月

2. 「看護活動を知る実習」の概要

該当学年：看護学科2年次学生

実習時期・期間：2年次前期8月の1週間（前半・後半グループに分け、学内1日・病院での実習3日間・学内カンファレンス1日）

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：各病棟の臨地実習指導者・受け持ち看護師、担当教員による学生指導

課題レポート：「看護活動を知る実習での学び」とし、レポート課題を「はじめに」「実習内容」「結果および考察」「おわりに」「感想・反省」「謝辞」の各項目に記載するよう指定をした。

3. 研究対象

「看護活動を知る実習」を履修した2年次学生89名のうち、研究の同意が得られた82名の課題レポートを分析対象とした。

4. 分析方法

1) テキストマイニング

テキストマイニングによる分析を行うにあたり、まず課題レポートをスキャンし、その上で読み取ったテキストデータ文字化け等の修正を行い、文章のテキスト化を行った。さらにテキストデータは以下の1)～4)見出しを作成した上で分析した。見出しは、1)「実習内容」の1日目・2日目・3日目、2)「結果および考察」、3)「おわりに」、4)「感想・反省」とした。

次にテキストマイニングのソフトウェア KH coder⁵⁾を用いテキストデータの分析を行った。テキスト化した課題レポートの文章内で KH coder を使用し、語句の出現回数を算出した後、共起ネットワークを作成した(図1)。共起ネットワークとは、文章内での関連が深い語句を結び可視化できるように表現したものである。共起ネットワークで図示された語句は、大きな円ほど、出現回数が高いことを示し、強い共起関係にあるものが太い線で結ばれている。そして円の色濃淡は、作成したネットワークでの中心性を示す。本研究で設定した色の濃淡は、深灰色が最も中心的な語句であることを示し、次いで浅灰色が続き、白色の順

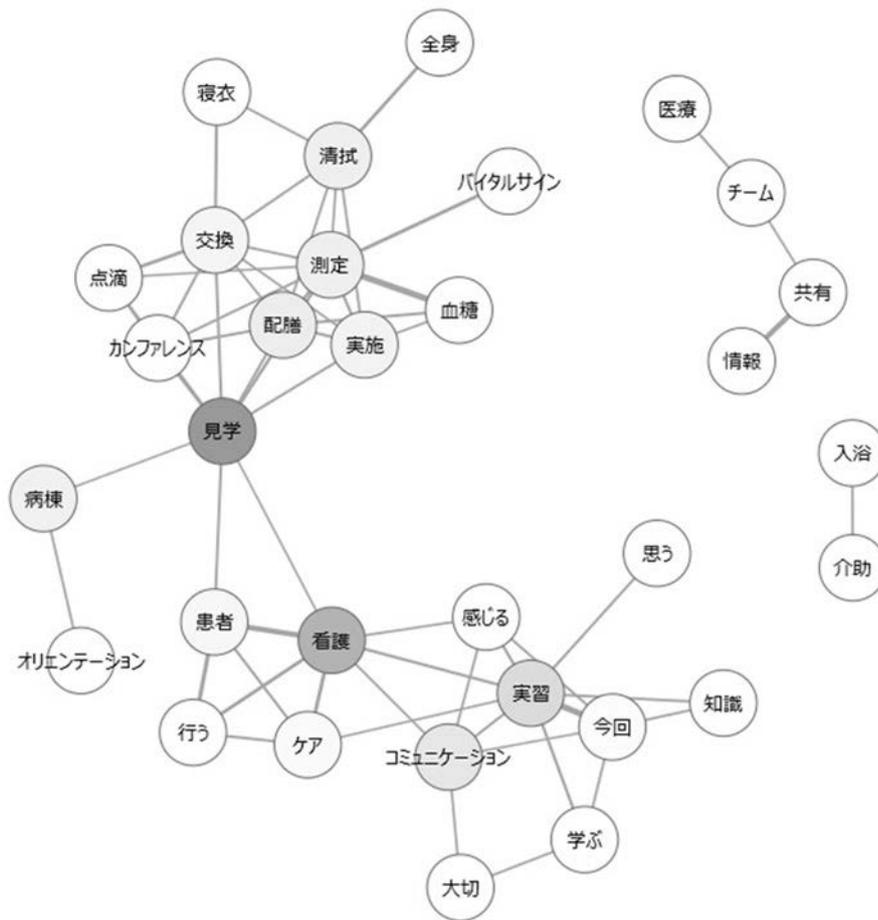


図 1. 早期体験実習の共起ネットワーク

に中心性があることを示す。ただし、円同士の距離は意味がないことを付言しておく。

2) Bloom の教育目標分類

Bloom⁶⁾の教育目標分類の認識領域・情意領域・精神運動領域の3領域のどの領域にあてはまるか共同研究者間で検討を重ね分類した。分類を行うにあたっては、出現回数を算出した。その上で、その語句が表1で示したBloomの教育目標分類に基づき、どのような使われ方をしているのかを課題レポートの文脈内で原文解釈をしながら分類を行った。

Bloomの教育目標分類は、教育目標を行動レベルで記述することにより、指導と評価の目標を明確化できるとされている。本研究において、学生の課題レポートで示された行動レベルの語句をBloomの教育目標分類のキーワードを基に分類

することで、各領域のスキル不足等を明確に示すことが可能となると考える。よって、本研究の教育評価をBloomの教育目標分類を用いることとした。

5. 倫理的配慮

研究対象者に対して、事前に研究の主旨を口頭と書面で説明し、本人が特定されないこと、調査結果を研究目的以外には使用しないこと、不参加により個人に成績等への不利益が生じないこと等を説明し、同意を得た。なお、本研究は東北文化学園大学研究倫理審査委員会の承認を得て研究を行った。(承認番号：文大倫 第14-26号)

表 1. Bloom の教育目標分類

領域	スキル	キーワード					
認識領域	知識	定義	反復	記憶	想起リスト	名前	
		関連付け	分類				
	理解	言い換え	解釈	例を示す			
		翻訳	応用	採用	使用	実践	
	応用	展示	スケッチ解釈	操作	脚色	計画	
		明示	証明				
		分析	試験	議論	質問	解決	評価
			関連付け	一覧表	差別化	区別	
	合成	分析	見積もり	実験	計算	比較	
		検出	検討				
		構成	構成	計画	提案	デザイン	公式化
			配列	組み立て	収集	構成	創造
		提起	編成	準備			
			取り扱い	準備	分類	修正	再構成
評価	体系化						
	判断	見積もり	評価	等級わけ	比較		
	高く評価	採点	選択	選ぶ	査定		
情意領域	受容	認める	分かち合う	気付きを示す			
		進んで行動する	実践する	対応する	進んで討議する	聞く	
	対応	機械を探す	興味を示す	選択する	進んで支持する	満足を表す	
		尊重	認める	賞賛する	同意する	助力する	助ける
	尊重	尊重する	支援する	協力する	責任をとる	参加する	
		価値の構成	論争する	議論する	宣言する	防衛する	位置を作る
	価値による特徴付け	態度を明確にする	一致する				
		一貫した行動をとる	支持する	責任を負う			
	精神運動領域	模倣	例に従う	リードに従う			
		操作	手順に従って実行	手順に従う	実践する		
		正確さ	上手に使用できる				
		明確化	実行する	使用する	上手に使用する		
		順応	有能である	実行する	上手である		

Mercia A. Petrini⁷⁾ : 看護教育における評価. Quality Nursing, 7(4), 292-293, 2001 を一部加筆修正

IV. 結果

研究対象者から同意が得られた 82 名の課題のレポートを分析対象としたが、レポートの記載内容の不備・分析に伴う欠損データ 8 名分を除外し、74 名の課題レポートを分析対象とした。

Bloom の 3 領域の教育目標分類に該当する語句を検討するにあたり、図 1 で明らかになった早期体験実習の学びの共起ネットワークより出現した 31 語の出現回数を算出した (表 2)。1000 回以上の出現回数に該当する語句は、名詞の「患者」「見学」「看護」であった。300 回以上の出現回数に該当する語句は、名詞が「実施」「ケア」「測定」「交換」であり、動詞が「行う」であった。また、200 回以上の出現回数に該当する語句は、名詞で「病棟」「カンファレンス」「コミュニケーション」「点滴」「清拭」「配膳」、動詞で、「感じる」「学ぶ」「思う」であった。

1. 動詞の「行う」「感じる」「学ぶ」「思う」の共起ネットワーク

共起ネットワークにおける語句 31 語の出現回数を出したあと、この 31 語からその語句がどのような結びつきが観られるのかを検討するため、今回は動詞と名詞を中心に共起ネットワークを作成した。

動詞は、「行う」「感じる」「思う」「学ぶ」の 4 つの語句の共起ネットワークの作成を行った (図 2-5)。その結果、4 つの動詞すべてに「患者」という語句が出現しており、学生自身と「患者」との関わる場面、看護師と「患者」との関わる場面から共起ネットワークで各語句が描出された。

次に各キーワードに着眼すると、「行う」に関連が強い共起ネットワークでは、「看護」「ケア」と結びつきがあり、特に「看護」と強い結びつきがあった (図 2)。また、「感じる」に関連が強い共起ネットワークは、「コミュニケーション」と「大切」との間に結びつきがあった (図 3)。さらに「思う」については、「看護」「実習」に強い結びつき

表 2. 共起ネットワークにおける各語句の出現回数

品詞等	語句	出現回数
名詞	1 患者	1923
	2 見学	1452
	3 看護	1153
	4 実施	445
	5 ケア	403
	6 測定	371
	7 交換	315
	8 病棟	293
	9 カンファレンス	252
	10 コミュニケーション	251
	11 点滴	225
	12 清拭	211
	13 配膳	202
	14 血糖	196
	15 介助	174
	16 情報	159
	17 チーム	154
	18 知識	131
	19 バイタルサイン	137
	20 医療	90
	21 オリエンテーション	77
	22 全身	76
	23 寝衣	80
	24 入浴	77
	25 共有	76
動詞	26 行う	704
	27 感じる	261
	28 学ぶ	238
	29 思う	208
形容動詞	30 大切	173
副詞	31 今回	187

があり、「実習」が深灰色であるため、この語句に関して特に中心性があることが示された (図 4)。そして「学ぶ」については、「患者」「実習」に強い結びつきがあった (図 5)。そして図 4 の「思う」ほど色は濃くないが、「実習」が灰色を示していた。

2. 名詞の共起ネットワーク

次に先に示した表 2 の名詞の共起ネットワークで上位 3 つの「患者」「見学」「看護」に着眼し、共起ネットワークの結びつきを観てみる。

「患者」に関連が強い共起ネットワークで「患者」は、「看護」「行う」「ケア」との間で結びつきがあり、特に「看護」「行う」で強い結びつきがあった (図 6)。次に「見学」に関連が強い共起ネットワークで「見学」は、「交換」「カンファレンス」「実施」「測定」「看護」との間で結びつきがあり、

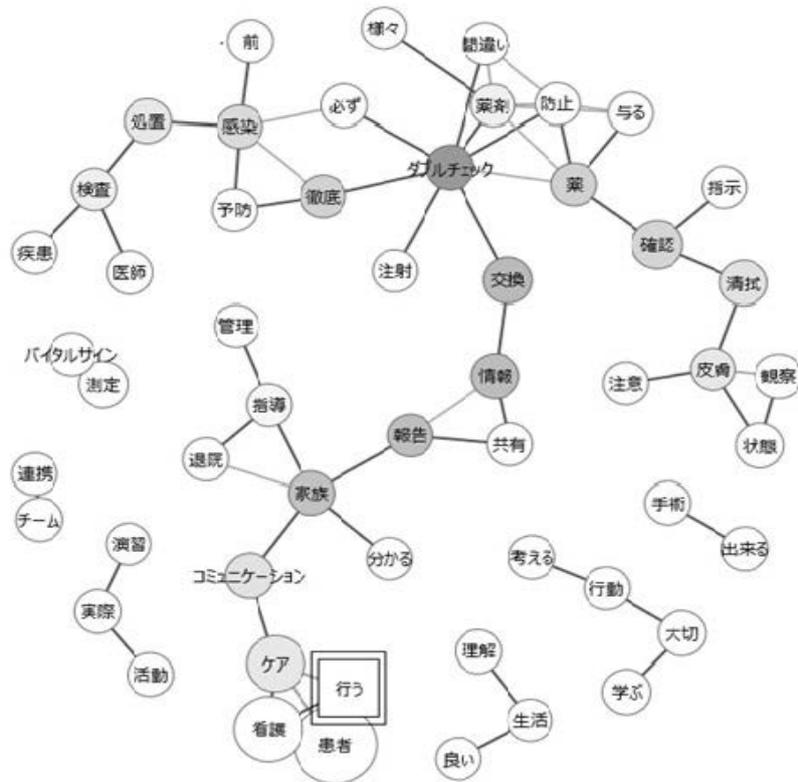


図 2. 「行う」に関連が強い共起ネットワーク

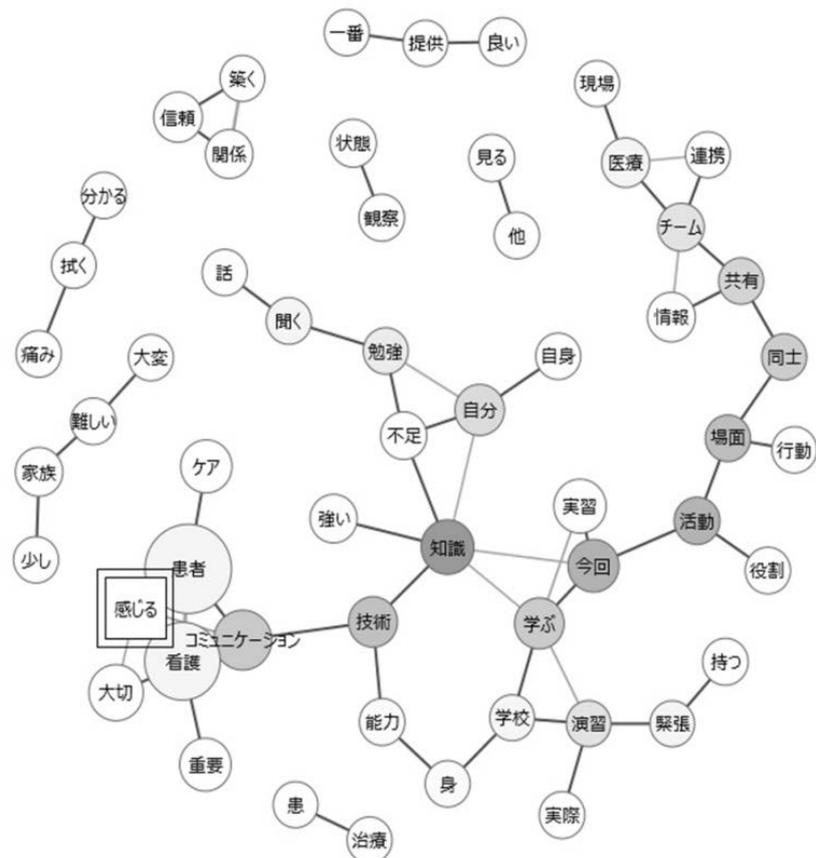


図 3. 「感じる」に関連が強い共起ネットワーク

特に「看護」との間で強い結びつきがあった（図7）。また、「看護」に関連が強い共起ネットワーク（図8）で「看護」は、「患者」「行う」「ケア」との間に結びつきがあった。特に「患者」との間で強い結びつきを認め、「患者」を介して「コミュニケーション」とも繋がっていた。

3. Bloomの3領域の教育目標分類による分類

図1の早期体験実習の共起ネットワークで描出された語句を表1で示した小項目の内容を考慮し、1) 認識領域、2) 情意領域、3) 精神運動領域の各領域に分類を行った。その結果は、以下の通りであった。

1) 教育目標分類の3領域共通の語句

Bloomの教育目標分類において、3領域にわたり、出現した語句を分析すると7つの語句が出現した。その語句は、「看護」「ケア」「介助」「配膳」「入浴」「清拭」「コミュニケーション」であった。

これらの語句に関して、学生は早期体験実習で認識領域・情意領域・精神運動領域の体験・経験をしている結果となった。

2) 認識領域の教育目標分類

次に3領域の中で、まず認識領域を分析する上で、スキルの項目は「知識」「理解」「応用」「分析」「合成」「評価」とされるが、早期体験実習の共起ネットワークより描出した語句31語句において「分析」「合成」「評価」に該当するものはなかった（表3）。この認識領域では「知識」「理解」「応用」の3つのスキルの項目に共通する語句は、「患者」「ケア」「コミュニケーション」「看護」「入浴」「清拭」の6つの語句が該当した。

3) 情意領域の教育目標分類

情意領域においてスキルの項目は、「受容」「対応」「尊重」「価値の構成」「価値による特徴づけ」からなるが、早期体験実習の共起ネットワークよ

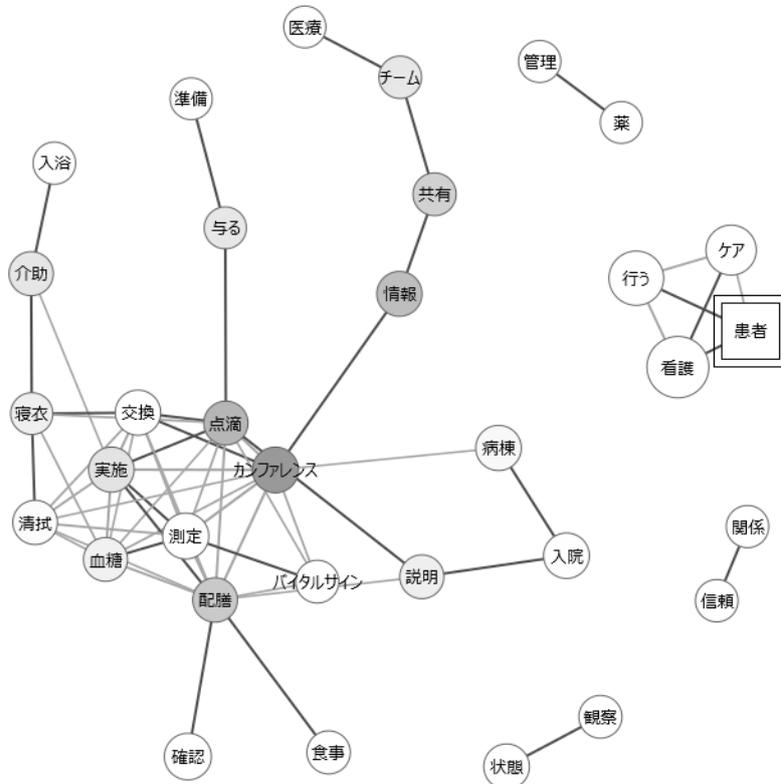


図 6. 「患者」に関連が強い共起ネットワーク

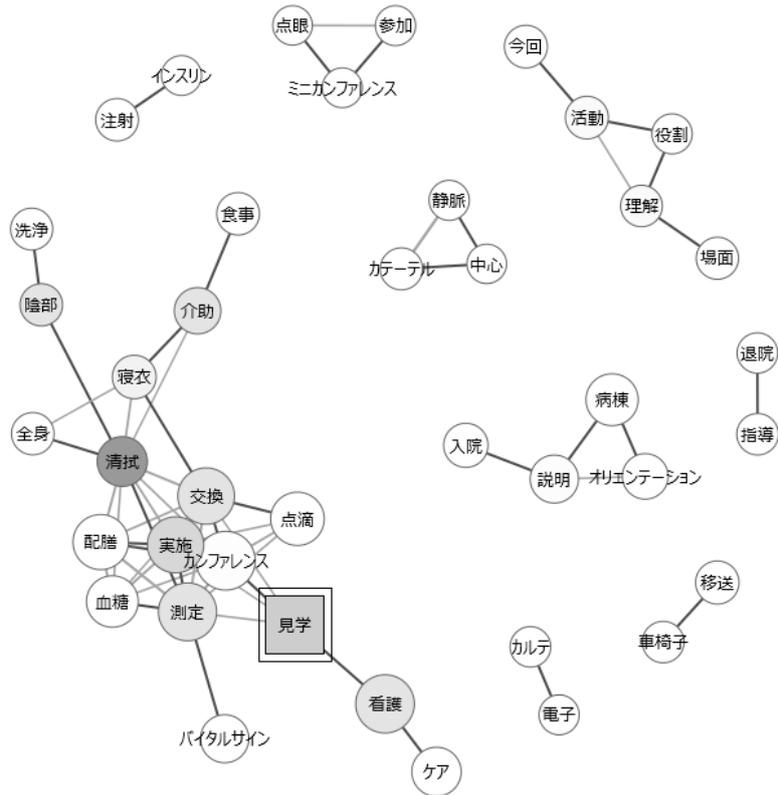


図 7. 「見学」に関連が強い共起ネットワーク

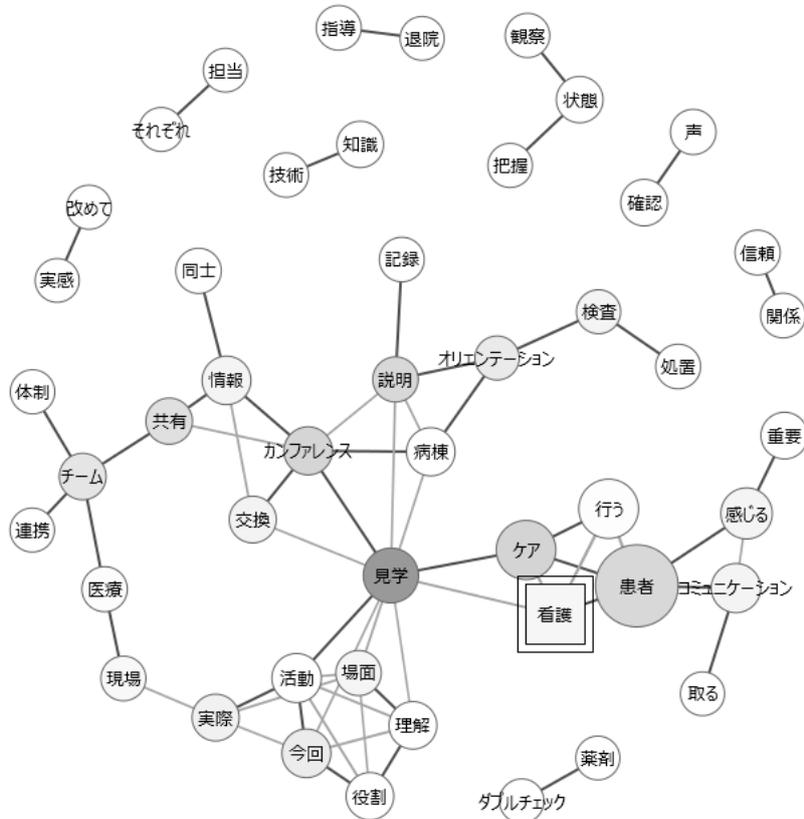


図 8. 「看護」に関連が強い共起ネットワーク

り描出した語句 31 語句で分析を行うと「価値の構成」「価値による特徴付け」に該当するものはなかった(表 4)。さらに情意領域での語句で「受容」「対応」「尊重」の 3 つのスキルの項目に共通したものは「介助」であった。

4) 精神運動領域の教育目標分類

精神運動領域は、「模倣」「操作」「正確さ」「明確化」「順応」の 5 つのスキルの項目からなるが、共起ネットワークより描出した語句 31 語句の分析で「正確さ」「明確化」「順応」に該当するものはなかった(表 5)。精神運動領域で「模倣」「操作」に共通する語句は、「配膳」のみが分析の結果として挙げられた。

表 3. 認識領域の教育目標分類

知識	理解	応用
患者 ケア 病棟 カンファレンス コミュニケーション	患者 ケア 病棟 コミュニケーション	患者 ケア コミュニケーション
血糖 介助 情報 チーム 医療 オリエンテーション 全身 見学 看護 測定 交換 点滴 配膳 入浴 共有 清拭 バイタルサイン	情報 チーム 医療 全身 看護 測定 交換 点滴 配膳 入浴 共有 清拭 行う	看護 入浴 清拭
寝衣 行う 感じる 学ぶ 思う	学ぶ 思う	

*「分析」「合成」「評価」に該当する語句はなし

表 4. 情意領域の教育目標分類

受容	対応	尊重
患者 ケア コミュニケーション 介助 情報 チーム 医療 オリエンテーション 全身 看護 配膳 入浴 共有 清拭 行う 感じる 学ぶ 思う	コミュニケーション 介助 情報 配膳 入浴 清拭	患者 ケア 介助 看護 学ぶ

*「価値の構成」「価値による特徴付け」に該当する語句はなし

表 5. 精神運動領域の教育目標分類

模倣	操作
介助 ケア 見学 看護 実施 配膳 入浴 清拭	コミュニケーション 配膳 行う

*「正確さ」「明確化」「順応」に該当する語句はなし

V. 考察

今回の研究では、東北文化学園大学看護学科 2 年次学生の「看護活動を知る実習」において、学生の学びを Bloom の教育目標分類である認識領域・情意領域・精神運動領域の 3 つに分類し、教育評価を行うことを目的とした。その結果、今後の教育評価へのアプローチの一つとして以下の示唆を得ることができた。

1. 教育目標分類の3領域共通の語句

Bloomの教育目標分類において、3領域にわたり、出現した語句を分析すると7つの語句が出現した。その語句は、「看護」「ケア」「介助」「配膳」「入浴」「清拭」「コミュニケーション」であった。以下にこの語句について考察をする。

それぞれの語句に着眼すると認識領域・情意領域・精神運動領域の各領域を以下のプロセスを経たと考えられる。学生は今回の実習を通じ、直接的な「ケア」の場面である「入浴」「清拭」「配膳」の見学・実施から看護師の知識の幅と深さに気付き、理解するといった認識領域のプロセスを辿ったと考えられる。そして患者との「コミュニケーション」の大切さを看護師のコミュニケーションスキルの高さや、コミュニケーションをとることの難しさを学生自身で「受容」といった情意領域のプロセスを経たと推測できる。さらに「看護」の実践を先に述べた「入浴」「清拭」といった「ケア」の実践で、大学での技術演習以外の方法を知り得て実践したことから精神運動領域のプロセスに至ったと推測できる。

2. 認識領域の教育目標分類

今回の実習後の課題レポートでは、認識領域のスキル項目の「知識」「理解」「応用」に関する語句が多く分析によって導き出された(表3)。この結果については、多くの学生が実習目標の1)2)で示した、看護師の役割を理解することや看護場面の見学の理解といった内容をよく理解し課題レポートに表記したためであるといえる。特に図3で示した「感じる」の共起ネットワークでは、「コミュニケーション」「大切」との結びつきが導き出されていた。これは、学生が臨床看護師の看護実践の場面を見学することで、看護を行う上でのコミュニケーションの大切さを充分認識していたことが想像できる。先行研究で看護教育における早期体験実習は、学生がコミュニケーションスキルの重要性に理解を示している⁸⁾¹¹⁾との報告がある

ように、本研究においても同様の結果が得られたと考えられる。

3. 情意領域の教育目標分類

情意領域の教育評価は困難であるといわれている¹²⁾。その理由は、以下の3つの点にあるとされている。1つ目は実習の目標として表現しにくい点や、2つ目は個人特性などによって大きく価値観が異なってくる点、3つ目は学習目標が高度になるにつれて判断が困難になる点である。以上の要因から、評価が大変困難な領域とされている¹³⁾。

しかしながら、本研究の結果においては、情意に関する領域のスキル項目の「受容」に関する表現が最も多く、次いで「対応」「尊重」の順で多くの表現がされていた。この点に関しては本学の早期体験実習の学習目標が看護場面を見学し、理解すること主とし、高度な学習目標でないためであったと考えられる。

例えば、「コミュニケーション」という語句に焦点をあてると、学生は見学を通じて、「患者の状態を把握するにもコミュニケーションは大事だと感じた。」「患者や家族とのコミュニケーションを通じて信頼関係を築き上げることが大切だと学んだ。」というような「受容」の項目が表現されていた。そして「コミュニケーションの取り方で、常に看護師は患者さんとの目線を合わせていた。」という「対応」の表記もみられた。そして「尊重」のスキル項目では、「コミュニケーション」に該当するものがなかったが、「病態や患者の性格などを考慮して看護ケアを共有しようとしていた。」というような患者を「尊重」する表記はみられた。学生は、見学を通じて、多くの看護の実践には結びつかなかったが、特に「コミュニケーション」の大切さに着眼していたと推測でき、多くの気づきを得たと考えられる。

4. 精神運動領域の教育目標分類

精神運動領域の教育目標分類において、スキル項目の「模倣」「操作」で表現がされていた。特に

「模倣」に関しては、観察可能な行為に出会い、そして出会った時にその行為自体を「模倣」というレベルを意味する¹⁴⁾。この「模倣」のレベルは精神運動領域の出発点ともいえるレベルである¹⁵⁾。表5で示された「介助」「ケア」「見学」「看護」「実施」「配膳」「入浴」といった語句は、看護行為を見学から実践をする過程で、対象者の個性に合わせた看護行為に「模倣」しはじめたレベルであると考えられる。

VI. 結論

早期体験実習の事後の課題レポートを分析するために Bloom の教育目標分類である認識領域・情意領域・精神運動領域の3つに分類した。その結果、学生の学びの教育評価を行うことができ、以下の知見を得ることができた。

1. 学生は今回の実習を通じ、直接的な「ケア」の場面である「入浴」「清拭」「配膳」の見学・実施から看護師の知識の幅と深さに気付き、理解するといった認識領域のプロセスを辿ったと示唆された。
2. 患者との「コミュニケーション」の大切さを看護師のコミュニケーションスキルの高さや難しさを自身で受容するといった情意領域のプロセスを経たと推測された。
3. 「入浴」「清拭」といった「ケア」の実践で、大学での技術演習以外の方法を知り得て実践したことから精神運動領域のプロセスに至ったと考えられた。

VII. 今後の課題

本学では早期体験実習から、2年次後期に看護過程を展開する実習がプログラムされている。この実習では早期体験実習より学習課題は高まることとなる。木下ら¹⁶⁾が示すように学習課題が進むことで学習目標が高度になり、表現の難しさも高まることから情意領域の評価は困難になる¹⁷⁾ことが予測される。今後、教育評価の継続を予定し

ていることから、教育評価のアプローチについて再度検討する必要があると考える。

VII. 謝辞

本研究をまとめるにあたり、実習施設の皆様の皆様に感謝いたします。また、本研究にご協力いただきました学生に深く感謝いたします。

VIII. 参考文献

- 1) 厚生労働省：看護教育の内容と方法に関する検討会報告書。2011.平成23年2月28日
- 2) 文部省：我が国の文教施策。第4章第3節。医学教育等の改善・充実と医療技術者の養成 1 医・歯・薬学教育の改善・充実大蔵省印刷局；1995。
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199501/hpad199501_2_141.html
- 3) 舟島なをみ, 杉森みどり:看護学教育評価論. 文光堂;2003.
- 4) 藤永新子, 前川幸子:看護教員の体験からみた早期体験実習における教育方法の一考察. 甲南女子大学研究紀要(看護学・リハビリテーション学編). 2009(3):173-9.
- 5) 樋口耕一:社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して.ナカニシヤ出版;2014.
- 6) 梶田叡一:教育評価法ハンドブック.第一法規;1973.
- 7) Petrini MA.:卒業時の評価:学生のアウトカム評価にまつわる重要事項 看護学教育における評価. Quality Nursing. 2001;7(4):288-97.
- 8) 桜井礼子, 山口真由美:看護教育における初期体験実習の経験と意義. 大分看護科学研究. 1999;1(1):20-6.
- 9) 田中聡美, 林圭子, 伊藤尚子 他: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—. 東北文化学園大学看護学科紀要. 2013;2(1):27-35.
- 10) 相原優子, 勝山貴美子, 渡邊順子 他: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. 2005;7(2):27-35.
- 11) 山口智子, 上野範子, 緒方巧 他:初回基礎看護学実習のレポートの分析(その1) 早期体験学習の学習効果に焦点をあてて. 藍野学院紀要. 2008(21):83-92.
- 12) 木下由美子, 川上千善美:看護学臨地実習における学生の学習目標達成度の評価に関する文献検討. 九州大学医学部保健学科紀要. 2007(8):56.
- 13) 前掲12)
- 14) 田中結華, 黒江ゆり子, 山崎裕美子 他:認知・情意・精神運動領域の統合を試みた基礎看護学教育プログラム:人間人間関係・健康・環境・援助の4要素をふまえて. 大阪市立大学看護短期大学部紀要. 2000;1:43-54.
- 15) 前掲14)
- 16) 前掲12)

- 17) 前掲 12)
- 18) 垣上正裕, 松田安弘, 山下暢子: 2 年課程看護専門学校学生の学習経験に関する研究. 2013.
- 19) 杉森みどり: 看護教育学. 医学書院. 2001; 30: 105-110.
- 20) 田島桂子: 看護学教育カリキュラムにおける教育評価の位置付け. *Quality Nursing*. 2001;7(4):298-303.
- 21) 浜端賢次, 山道弘子, 藏野ともみ 他: 初期看護学実習における情意領域の教育評価. *川崎医療福祉学会誌*. 2003;13(1):47-53.
- 22) 樋口耕一: テキスト型データの計量的分析ー 2 つのアプローチの峻別と統合ー. 理論と方法. 2004;19(1):101-15.
- 23) Benner PE, Sutphen M, Leonard V, Day L, 早野 真 (訳): ベナーナースを育てる. 医学書院; 2011. 24, 362p.
- 24) 松尾睦: 経験からの学習ープロフェッショナルへの成長プロセスー. 同文館出版; 2006.
- 25) 水田真由美, 辻幸代, 中納美智保 他: 基礎看護実習における学生が経験した看護基本技術の現状と今後の課題. *和歌山県立医科大学保健看護学部紀要*. 2006;2:65-70.