

研究報告

看護実践能力を育成する教育方法と評価の文献的考察

Bibliographic Consideration of Educational Methods and Evaluation for the Development of Nursing Competency

木村 誠子¹⁾, 西川まり子¹⁾, 芥川 清香¹⁾, 片岡 万里²⁾, 林 昌子²⁾

Masako Kimura¹⁾, Mariko Nishikawa¹⁾, Kiyoka Akutagawa¹⁾,
Mari Kataoka²⁾, Masako Hayashi²⁾

要 旨

5群の看護実践能力の枠組みに基づいて、看護基礎教育における看護実践能力の育成に関する23文献を分析した。その結果、I・II・V群の能力は半数以上の文献で着目されており、広く教育者の間で着目されてきた能力であった。また、学習者を主体的に取り組ませる教育方法が取られていた。IV群に関する文献は3件と最も少なく、今後の教育的取り組みが求められる。評価方法では、OSCEを含めた実技試験が多くみられた。今後は、学生の臨床判断を問う多重課題によるOSCE試験の導入などを考慮していくことの必要性が示唆された。

キーワード：看護学生，看護実践能力，教育方法，教育評価

Key words : nursing student, nursing competency, teaching methods, educational evaluation

1) 広島国際大学看護学部 (Department of Nursing, Hiroshima International University)

2) 高知大学教育研究部医療学系 (Medical Sciences Cluster, Kochi University Research and Education Faculty Medicine Unit)

I. 緒言

わが国では医療技術の進歩、少子高齢化の進展、及び社会ニーズの多様化などを背景として、高度な専門知識、高い倫理観、優れた実践能力を備えた看護師の育成が求められている。更に大学教育においては、平成20年12月の中央教育審議会による答申「学士課程教育の構築に向けて」の中で、学士力として4つの能力が示された。この能力には、1. 知識・理解（文化、社会、自然 等）、2. 汎用的技能（コミュニケーションスキル、数量的スキル、問題解決能力 等）、3. 態度・志向性（自己管理力、チームワーク、倫理観、社会的責任 等）、4. 総合的な学習経験と創造的思考力が含まれており、グローバル化する知識基盤社会において、学士レベルの資質能力を備える人材養成は重要な課題とされ、全学問分野に渡る共通課題として示されている。このように看護師および学士としての高い能力が期待されているにも関わらず、近年は新卒看護師の看護実践能力の低下や早期離職が問題とされ、文部科学省における「看護学教育の在り方に関する検討会（2002）」および「大学における看護系人材の養成に関する検討会（2011）」、或いは厚生労働省による「看護基礎教育の充実に関する検討会（2007）」および「看護教育の内容と方法に関する検討会（2011）」など、複数の検討会で看護教育に関する検討が重ねられ、具体的な教育内容の指針が示されてきている。看護実践能力には、それを構成する複数の能力が包摂されているため定義は容易でない。しかし、平成23年3月11日の「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」の中で、『看護学士課程においてコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標』が示された。看護学士課程においてコアとなる看護実践能力は5群で構成され、Ⅰ群：ヒューマンケアの基本に関する実践能力、Ⅱ群：根拠に基づき看護

を計画的に実践する能力、Ⅲ群：特定の健康課題に対応する実践能力、Ⅳ群：ケア環境とチーム体制整備に関する実践能力、及びⅤ群：専門職者として研鑽し続ける基本能力からなる（表1）。

看護実践能力に関する研究は、1980年代後半から原著論文が散見され、2000年に4件、2010年には32件と急速に増加している。しかし、これまでは、看護実践能力の定義が明示されることなく曖昧なまま論じられてきた。平成23年3月に、看護学士課程においてコアとなる看護実践能力として示された5群は、わが国の有識者

表1. 5つの群と20の看護実践能力の一覧

Ⅰ群	ヒューマンケアの基本に関する実践能力
1)	看護の対象となる人々の尊厳と権利を擁護する能力
2)	実施する看護について説明し同意を得る能力
3)	援助的関係を形成する能力
Ⅱ群	根拠に基づき看護を計画的に実践する能力
4)	根拠に基づいた看護を提供する能力
5)	計画的に看護を実践する能力
6)	健康レベルを成長発達に応じて査定（Assessment）する能力
7)	個人と家族の生活を査定（Assessment）する能力
8)	地域の特性と健康課題を査定（Assessment）する能力
9)	看護援助技術を適切に実施する能力
Ⅲ群	特定の健康課題に対応する実践能力
10)	健康の保持増進と疾患を予防する能力
11)	急激な健康破綻と回復過程にある人々を援助する能力
12)	慢性疾患及び慢性的な健康課題を有する人々を援助する能力
13)	終末期にある人々を援助する能力
Ⅳ群	ケア環境とチーム体制整備に関する実践能力
14)	保健医療福祉における看護活動と看護ケアの質を改善する能力
15)	地域ケアの構築と看護機能の充実を図る能力
16)	安全なケア環境を提供する能力
17)	保健医療福祉における協働と連携をする能力
18)	社会の動向を踏まえて看護を創造するための基礎となる能力
Ⅴ群	専門職者として研鑽し続ける基本能力
19)	生涯にわたり継続して専門的能力を向上させる能力
20)	看護専門職としての価値と専門性を発展させる能力

らによってコンセンサスの得られた現時点での見解である。これに基づき既存の研究を分析することは、看護実践能力の育成に関する現在までの知見を明示し、今後の課題を明らかにするために有効と考える。本研究は、この5群の看護実践能力の枠組みに基づいて、看護基礎教育における看護実践能力の育成に関する既存の文献を分析し、5群の能力育成に有効とされる教育方法と教育評価の方法について明らかにすることを目的とする。

用語の定義

本研究において分析の枠組みとして用いる「看護実践能力」は、平成23年3月11日の「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」で示された5群の看護実践能力を示す。しかしながら本来の看護実践能力とは、5群に示された能力の総体となる包括的概念である。上記報告書では、「看護実践能力」の包括的な定義は示されていない。したがって本研究では、松谷ら（2010）の定義「看護実践能力とは、知識や技術を特定の状況や文脈の中に統合し、倫理的で効果的な看護を行うための主要な能力を含んだ特質であり、複雑な活動で構成される全体的統合的概念」を看護実践能力5群の前提として論ずる。

II. 方法

データベースとして医学中央雑誌 WEB 版、メディカル・オンライン、及び CiNii を用い、「看護学生」と「看護実践能力」をキーワードとして、各データベースで検索可能な平成23年5月までの文献を抽出した。「看護学生」および「看護実践能力」をキーワードとして検索し、複数のデータベースで抽出されたものを整理した84件から、更に本研究の目的である基礎看護教育において看護実践能力を育成するための教育方

法とその評価について論じられている文献について、タイトルと要旨によって絞り込みを行った。その結果、入手可能であった23件を本研究の分析対象とした。これらの文献を基に、先行研究で取り上げられている能力がどのようなものであるかを、看護学士課程においてコアとなる5群の看護実践能力に照らして同定し、各群における教育方法と評価について整理して明確化し、その教育方法と評価の有効性について検討を行った。

III. 結果

1. 看護実践能力を育成する教育方法

23件の文献について、5群の「看護実践能力」に基づき分類を行った（表2）。その結果、先行研究において扱われていた看護実践能力は、Ⅱ群：根拠に基づき看護を計画的に実践する能力21件、次いでⅠ群：ヒューマンケアの基本に関する実践能力15件、Ⅴ群：専門職者として研鑽し続ける基本能力14件、Ⅲ群：特定の健康問題に対する実践能力8件、最も少なかったのはⅣ群：ケア環境とチーム体制整備に関する実践能力の3件であった。

1) Ⅰ群：ヒューマンケアの基本に関する実践能力

ヒューマンケアの基本に関する実践能力は、アドボカシー、インフォームド・コンセント、コミュニケーションなどの対象の尊重に関する能力から構成されている。先行研究において論じられていたのは、演習などにおいて事例あるいは標準模擬患者（以下、SP）を活用することによる対象者理解（村本，1999；関谷，2002；川嶋，2005；真嶋，2008）、また患者体験によって対象者の立場を体験し、学生自身が患者を体感することによる対象者理解が試みられていた。また、実習などにおいては学生のナラティブ（谷本ら，2009）あるいは省察的実践

表 2. 5 群の看護実践能力による教育方法と評価方法

分析 枠組み	看護実践能力の教育方法					評価方法
	I 群	II 群	III 群	IV 群	V 群	
著者 (発行年)	ヒューマンケアの基本的な実践能力	根拠に基づき看護を計画的に実践する力	特定の健康課題に対応する実践能力	ケア環境とチーム体制整備に関する実践能力	専門職者として研鑽し続ける基本能力	
大原(1999)	演習で療養者役による体感と実感	演習で学んだ学習内容の実用的意味づけ			演習後に自己の学習課題の具体化・明確化	学生の記録の分析
村本(1999)	事例の提示, グループワーク, Guiding Questions	Tutor によるガイド, Guiding Questions	Tutor によるガイド, Guiding Questions		自己学習能力, 探求する能力を高める	自己評価, 他者評価
関谷ら(2002)	事例の提示, 対象者のイメージ化	ヘルプシート用紙(演習レポート), ロールプレイ	事例の提示, 対象者のイメージ化		文献の活用, 科学的根拠の探索	ロールプレイのグループワーク発表
戸田(2003)	看護場面の振り返りによる患者と看護師の立場を繰り返し変換	実習の看護場面を共有するグループ(7人)ワークによる振り返り			グループワーク, 表象化, グループワークの振り返り, 看護過程の構造化	グループ(7人)ワークの発表
板垣ら(2004)		卒業直前の看護技術自己トレーニング			自己トレーニングによる自信・積極性向上	実施できる自分の自己評価
伊東ら(2004)	事例の提示	専門的知識を整理し, 看護過程を展開	事例に基づく看護過程を展開			
大久保ら(2004)	標準模擬患者の家族背景, 社会背景, 性格を設定	1グループ 3~4 人による看護実践能力試験			SP・評価者からのフィードバック	グループ試験, 個別評価・グループ評価
内藤ら(2005)			母性看護学実習初日のロールプレイによるテスト		褥瘡役学生からのコメント, 全体討議	筆記試験, 自己, 他者, 教員の3者評価
川嶋ら(2005)	演習時間の事例に応じたデモンストレーション	原理・原則にそった技術のデモンストレーション, 反復演習			事前学習, 学生同士の相互評価, 課題レポート	チェックリストに基づく技術チェック
前澤ら(2007)		学生参加型演習・エネ教育, ロールプレイ			SHEL シートによる事故要因分析, メタ認知	SHELシート, 自由記載の分析
真嶋ら(2008)	対象者の画像と声, 声のトーンの変化, 臨場感	事例のシナリオを通したリアルで積極的考察				
内田ら(2008)			慢性期および急性期実習状況設定によるOSCE		学生の主体的な練習の奨励	評価法マニュアル作成, 評価項目で評価
榎本ら(2008)	模擬患者に対する看護OSCEを実施	OSCE のビデオ撮影による振り返り			OSCE のフィードバック後のビデオ視聴	OSCE, アンケート記述内容の分析
金子ら(2009)		成人看護学実習終了後の学内におけるサマリー発表	成人看護学実習終了後の学内におけるサマリー発表			アンケート, 学びの記述内容の分析
佐々木ら(2008)	看護学総合実習における患者の全体像把握	対象者に対するケアプランの立案, ケアの実施・評価		チーム医療を通じた総合的な看護援助	実習を通して看護の概念を改めて吟味	ケース発表, ケースレポート
雀部ら(2009)	大学・地域一体型地域医療・チーム医療実習の実施			大学・地域一体型地域医療・チーム医療実習の実施		大学卒業時の到達目標(2004)の細項目
広瀬ら(2009)		卒業前の看護技術演習(採血, 注射, 寝衣交換)				卒業前看護技術演習の学生評価, 質問紙
谷本ら(2009)	高齢者理解のための学生対面面接					自由記述質問紙
清水(2010)	省察的実践による実習経験の再構成	省察的実践による実習経験の再構成				学生に対するインタビュー
清水ら(2010)		模擬臨床場面において看護ケアを妨げる多重課題の設定			「自己の課題シート」による課題の言語化	9 つの技術項目に共通な評価基準項目
奥ら(2010)	受け持ち患者 1 名から徐々に複数名に増加, 対象把握	看護技術経験項目の全体的増加, 診療の補助の到達度向上	臨床実践により近い形態をとる総合実習, 予防的関与	チームの一員としての視点, 情報交換の重要性		実習記録の分析
長内ら(2010)		看護総合臨床実習, 自主的に実務に即した実習			自己の実習課題の明確化, 看護観の記載	
川崎ら(2011)	実習直前看護 OSCE の経験を対象者の全体像の把握につなげる	老年看護学実習直前の看護 OSCE の実施, 看護計画	実習直前看護 OSCE の経験をケアにつなげる			状態不安定, 一般性自己効力感低, 学生評価

(清水, 2010^a) を促し, 対象者に関する語りや看護場面を振り返り, 体験の再構成による理解の促進, 複数名の対象者の把握 (奥, 2010) などが図られていた。

2) II群: 根拠に基づき看護を計画的に実践する能力

根拠に基づき看護を計画的に実践する能力では, 根拠に基づいた計画的な看護実践, 対象者の微視的・巨視的アセスメント, 適切な看護援助技術などの看護を専門的に提供する能力から構成されている。この能力は, ほとんどの先行研究で論じられている。看護援助技術の実用的意味づけ (大原, 1999), Inequality based Learning (IBL) による Guiding Questions (村本ら, 1999), ロールプレイングによる演習 (関谷ら, 2002; 前澤ら, 2007), 原理原則のデモンストレーションと事例にそって応用したデモンストレーションの併用 (川嶋ら, 2005), 模擬演習場面による多重課題の設定 (清水, 2010^b), 統合看護実習 (佐々木ら, 2008; 奥ら, 2010; 長内ら, 2010) あるいは演習 (伊東ら, 2004) の実施, 卒業時の看護技術演習 (広瀬, 2009) あるいは自己トレーニング (板垣, 2004), 看護 Objective Structure Clinical Examination (以下, OSCE) (大久保ら, 2004; 内田ら, 2008; 川崎ら, 2011), OSCE のビデオ撮影による振り返り (榎本ら, 2009), その他の実技試験 (内藤ら, 2005; 川嶋ら, 2005) などがあり, 先行研究では実習あるいは演習における教授法と技術的な到達度の確認がなされていた。

3) III群: 特定の健康課題に対応する実践能力

特定の健康課題に対応する実践能力は, 対象者のライフステージ, 健康レベル, 疾病予防と疾病の特性を踏まえた看護であり, 焦点となる問題の特性を十分に理解した確実な援助能力とされている。4年次の各専門領域の事例を用いた統合演習 (伊東ら, 2004), Inequality based

Learning (IBL) の Guiding Questions による問題の焦点化 (村本ら, 1999), 母性看護学実習直前の筆記試験およびロールプレイによるプレテスト (実技試験) (内藤, 2005), 慢性期および急性期実習状況を設定した OSCE (内田ら, 2008), 実習終了後のサマリーとその発表 (金子ら, 2009), 臨床実践により近い形態をとる総合実習 (奥ら, 2010; 長内ら, 2010) などによって, 実際の看護場面に近付けた専門的実践を演習および実習の中で学生に課していた。

4) IV群: ケア環境とチーム体制整備に関する実践能力

ケア環境とチーム体制整備に関する実践能力は, 多様な看護の場において安全にケアを提供し, 質を改善するための能力等で構成される。先行研究では, 知識および技術の統合, 或いは臨床実践に即した総合実習 (佐々木ら, 2008; 奥ら, 2010), 大学・地域一体型地域医療・チーム医療実習 (雀部ら, 2009) などの実践がなされていた。

5) V群: 専門職者として研鑽し続ける基本能力

専門職者として研鑽し続ける基本能力は, 専門職としての継続的な能力向上, 専門性を発展させる能力等で構成されている。この能力では, 自己の学習課題の具体化・明確化 (大原, 1999; 長内ら, 2010), あるいは言語化 (清水, 2010^b), 看護に関するエビデンスの探求 (村本, 1999; 関谷ら, 2002), グループによるラベルワーク (戸田, 2004), 演習における SP, 或いは対象者役学生および評価者のコメントによるフィードバック (内藤ら, 2005; 川嶋ら, 2005; 榎本ら, 2009), SHEL シートによる事故要因分析 (前澤ら, 2007), OSCE による学生の主体的な練習の奨励 (板垣ら, 2004, 内田ら, 2008), 実習を通して看護の概念を改めて吟味 (佐々木ら, 2008), 看護観の記載 (長内ら,

2010)等を能力育成の方策としていた。

2. 看護実践能力育成の教育評価

看護実践能力に関する評価方法は、看護OSCE(大久保ら, 2004;内田ら, 2008;榎本ら, 2009;川崎ら, 2011), OSCEのビデオ撮影による振り返り(榎本ら, 2009), その他の実技試験(川嶋ら, 2005)など, 実技そのものを何らかの基準を用いて評価するものであった。また, 内藤ら(2005)は, 実習前後の母性看護実践能力プレテスト・ポストテストで, 2回の実技試験を通して実習における学習の評価を行っている。内田ら(2008)の報告では, 事例に基づく技術評価項目を示して得点化を行い, 学生の苦手とする技術の確認ができたとしている。また, 榎本ら(2009)は, 学生の実践場面をビデオに録画し, それを結果のフィードバックに用いることで, 評価の客観性・信頼性の確保を試みていた。その有効性については明確でないとしながらも, 評価を学生に伝える手段としては有効と述べている。その他には, 個人あるいはグループワークによる実習や演習の成果発表(関谷ら, 2002;戸田, 2003), 学生の演習・実習における記録物, 自由記述, 或いはインタビューなどの分析による評価(大原, 1999;板垣ら, 2004;前澤ら, 2007;真嶋ら, 2008;金子ら, 2009;広瀬ら, 2009;谷本ら, 2009;奥ら, 2010)が数多くみられた。状況不安テストや一般自己効力感テストを用い, 看護実践場面での学生の心理的变化を評価しようとする試みもみられた(川崎ら, 2011)。

IV. 考察

1. 看護実践能力を育成する教育方法

先行研究において扱われていた看護実践能力は, II群:根拠に基づき看護を計画的に実践する能力, I群:ヒューマンケアの基本に関する

実践能力, 及びV群:専門職者として研鑽し続ける基本能力については, 先行研究の半数以上で取り上げられ, 抽出論文で最も古い1999年から取り扱われている能力であり, 看護実践能力としては比較的広く, 早期から教育者間で着目されてきた能力と考えられた。しかしながら, I群では何れの研究でも対象者理解に対する教育方法の工夫はなされていたが, 対象者の尊厳と権利擁護, 説明と同意, 援助的関係の形成について教育目標として明示した研究はみられなかった。II群では, 実践の意味付けや振り返り等が教育方法に取り入れられ, 看護実践の根拠を明確化するための教育的介入が行われていた。III群:特定の健康問題に対する実践能力についても, 実際 of 看護場面に近付けた専門的実践を演習および実習の中で学生に課していた。

III群に分類された文献件数は少なかったが, 具体的な対象のイメージ化, 対象者に即した看護技術の適用などから, 演習内では少なからず取り入れている教育方法であることが推察される。IV群:ケア環境とチーム体制整備に関する実践能力は, 総合実習(佐々木ら, 2008;奥ら, 2010)などを通して行われていた。IV群:ケア環境とチーム体制整備に関する実践能力の育成に関連した研究が2008年以降に3件のみであったことは, この能力の概念が比較的新しく導入されたこと, この能力を育成するための学習環境整備の遅れが関連し, 5群の能力で最も教育方法と評価が途上にあると考えられた。今後, 学内における教育方法の検討と臨地で学習機会を確保していくための方策が教育における当面の課題と言えよう。V群の教育方法に示されるものには, 主体的学習, グループワーク, 或いは振り返りや省察など, 学習者を主体的に思考させ取り組ませるという方法が取られていた。先行研究によって方法は異なるが, 何れの場合も学生が自己の学習課題を具体化, 或いは明確

化するための教育がなされ、V群に関連する能力の基盤となる自己研鑽力の育成に教育の主眼を置いていた。

教育方法の中には、学生が実践に対する省察(清水ら, 2010^a)を教員と行うことによって、経験を再構成する試みもなされていた。これは、学生が自らの経験を意味づけ、職業アイデンティティを形成していく上でも有効と考えられた。「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」の概要に、実践能力の基盤となる医療人としての職業倫理と国家試験を得るに足る職業アイデンティティの醸成が課題とされている。また、Benner et al (1999)は、善の観念は看護師の行動を導き、臨床場面や倫理面で患者の安寧を脅かすものについて気付きをもたらし、すぐれた実践を導く倫理的な牽引力はあくまでも内発的動機づけにある (Benner et al, 1999, p.26) と述べている。近年の学生の特徴として、生活体験の乏しさ(大場ら, 2008)、周囲への無関心(安ヶ平ら, 2009)等が指摘される中、これらの看護実践の根底をなす職業倫理と職業アイデンティティを育成するのは容易ではない。省察などの介入は有効である一方、教育者の力量に左右される得る教育方法でもある。今後、教育者の力量格差の是正と共に、臨床場面で状況や文脈の中に内在し、可視化され難いこれらの能力を、可能な限り学生に提示していくための方策を検討していく必要がある。

2. 看護実践能力育成の教育評価

看護実践能力に関する教育評価としては、学習の記録および自由記述の分析、自己・他者・教員による評価、学習成果発表、或いはOSCEを含めた実技試験が多くみられた。また、状態不安テスト、一般性自己効力感テストなどの尺度を用いた評価も見られた。能力を数量化する

ための尺度を用いた評価は、客観的評価のためには有用な方法と言えるだろう。しかし、既存の研究では、汎用性のある一般的な尺度が用いられていた。川崎ら(2011)が用いた状態不安および自己効力感の関する尺度は、看護を提供するか否か、看護実践における看護者自身の内的要因を知る上では意義深い。しかし、看護事象に即した看護実践を提供する能力を査定したのではなく、看護実践能力育成の評価指標としては十分とは言えない。また、記録等の学習成果物による評価も、看護実践に必要な判断力を評価する上で有効と言えるかもしれないが、教育者の分析力に依拠するところも多く客観的評価とは言い難い。看護実践能力を育成するための教育評価の指標としては、教育的な介入前後で比較可能な評価方法を講ずる必要があるだろう。現在、看護実践能力を客観的に評価するための尺度開発の試み(丸山ら, 2011)もあることから、今後の実用化に期待したい。

看護実践が複雑な臨床判断と看護技術によって構成されることを考慮すると、看護実践能力の評価方法としては、実際に看護技術を適用した実践を伴う実技試験が最も適していると言えるかもしれない。しかし、松谷ら(2010)の看護実践能力の定義にもあるように、看護実践は特定の状況や文脈の中に存在する複雑な活動である。したがって、評価基準や1事例にそって一定の技術を遂行する実技試験のみでは、やはり本来の看護実践能力を評価するには十分とは言えない。今後は、学生の臨床判断を問う多重課題を課したOSCE試験の導入などを考慮していくべきであろう。それを可能にするためには多大な労力を要するが、標準化且つ多様化された多重課題を開発していくことが求められる。

V. 結論

『看護学士課程においてコアとなる看護実践

能力と卒業時到達目標』による5群の看護実践能力の枠組みに基づいて、看護基礎教育における看護実践能力の育成に関する既存の文献を分析した。その結果、I・II・V群の能力は半数以上の文献で着目されており、広く教育者の間で着目されてきた能力と考えられた。また、学習者を主体的に取り組ませる方法が取られていた。看護実践能力の評価方法としては、OSCEを含めた実技試験が多くみられた。今後は、学生の臨床判断を問う多重課題によるOSCE試験の導入などを考慮していくことの必要性が示唆された。

文献

Benner, P., Hooper-kyriakidis, P. L., Stannard, D. (1999: CLINICAL WISDOM AND INTERVENTION CRITICAL CARE: A Thinking-in-Action) / 井上智子(2005). ベナー 看護ケアの臨床知—行動しつつ考えること, 医学書院, 東京.

中央教育審議会(2008). 学士課程教育の構築に向けて [答申], 2011年6月30日引用 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm

榎本麻里, 浅井美代子, 三枝香代子, 白鳥孝子, 中井裕子, 堀之内若名他(2009). 看護実践能力の向上を目指した成人看護実習直前技術演習の検討(第3報), 千葉県立衛生短期大学紀要, 27(1・2), 135-142.

広瀬会里, 曾田陽子, 飯島佐知子, 深田順子, 片岡純, 百瀬由美子他(2009). 看護実践能力向上を目指した卒業前の看護技術演習に対する評価と課題, 愛知県立大学看護学部紀要, 15, 39-47.

稲垣美紀, 土居洋子, 西上あゆみ(2004). 卒業直前の看護学部学生の看護技術自己トレーニング効果, 大阪府立看護大学紀要, 10(1), 23-29.

伊東朋子, 藤内美保(2004). 「総合看護学」導入の試み—専門基盤教育を看護専門教育の融合と自律性を目指して—, 大分看護科学研究, 5(2), 27-33.

金子潔子, 田村和恵, 松井英俊, 前信由美, 岩本由美, 石川孝則他(2009). 成人看護学実習IIにおける思考過程の学習経過の報告—反省的思考を適用して—, 看護学統合研究, 11(1), 20-26.

川崎タミ, 横井郁子, 角田ますみ, 安部綾, 辻容子(2011). 実習直前の看護OSCE(Objective Structured Clinical Evaluation)の結果を用いて測定した実践力と, 学生の心的状況の関連について, 東邦看護学会誌, 8, 10-16.

川嶋麻子, 野口多恵子, 丹佳子, 井上真奈美, 田中愛子(2005). 基礎看護学領域における看護実践能力の育成に向けた演習の試み課題—看護基本技術の習得にむけて—, 山口県立大学看護学部紀要, 9, 57-65.

厚生労働省(2007). 看護基礎教育の充実に関する検討会報告書, アクセス日2011年6月30日引用 <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/s0420-13.html>

厚生労働省(2011). 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書, 2011年6月30日引用 <http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r985200001310q.html>

前澤美代子, 岡本知子, 仲沢富枝, 中込真智美(2007). ヒューマンエラーの教育における学生における学生参加型授業, 13(1), 15-24.

真嶋由貴恵, 中村裕美子, 宗陽一郎(2008). eラーニングを取り入れた教育で看護実践能力を育む—臨地実習用ユビキタス・オンデマンド学習支援環境の構築と効果—, 2(8), 56-61.

松谷美和子, 三浦友理子, 平林優子, 佐居由美, 卯野木健, 大隈香他(2010). 看護実践能力:

- 概念, 構造, および評価, 聖路加看護学会誌, 14(2), 18-28.
- 丸山育子, 松成裕子, 中山洋子, 工藤真由美, 石井邦子, 石原昌他(2011). 看護系大学卒業の看護師の看護実践能力を測定する「看護実践能力自己評価尺度(CNCSS)」の適合度の検討, 福島県立医科大学看護学部紀要, 13, 11-18.
- 文部科学省(2002). 大学における看護実践能力の育成の充実に向けて, 2011年6月30日引用 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401.htm
- 文部科学省(2011). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告, 2011年6月30日引用 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/1302921.htm
- 村本淳子(1999). 総合IBL, *Quality Nursing*, 5(10), 49-55.
- 長内志津子, 村田千代(2010). 看護総合臨床実習において成人看護領域の学生が自覚した学び—実習前の準備・実習の展開・実習のまとめのレポートより—, 弘前学院大学看護紀要, 5, 1-10.
- 内藤直子, 藤井宏子, 白井瑞子, 佐々木睦子(2005). プレテスト・ポストテスト時の母性看護実践能力の評価基準表と学生の変容, 香川大学看護学雑誌, 9(1), 1-6.
- 大原美香(1999). 実感的に納得した理解を促す教育技法—清潔な单元から—, *Quality Care*, 5(7), 26-31.
- 奥裕美, 松谷美和子, 佐居由美, 大久保暢子, 安ヶ平伸枝, 佐竹澄子他(2010). 看護基礎教育と看護実践とのギャップを縮める「総合実習(チームチャレンジ)」の評価—看護学生の実習記録の分析—, 聖路加看護学会誌, 14(1), 17-25.
- 大橋久美子, 菱沼典子, 佐居由美, 大久保暢子, 石本亜希子, 佐竹澄子他(2008). 看護大学入学生の生活体験, 聖路加看護学会誌, 12(2), 25-32.
- 大久保祐子, 里光やよい, 角田こずえ, 亀田真美, 豊田省子, 野中静(2004). 看護実践能力試験の試み—SPへの看護体験は成長のチャンス, 看護教育, 45(10), 839-846.
- 雀部繭美, 眞鍋えみ子, 藤田淳子, 小松光代, 三橋美和, 馬場口喜子他(2009). 看護学士課程卒業時における看護実践能力の経験到達状況, 京都府立医科大学看護学科紀要, 18, 55-63.
- 佐々木幾美, 西田朋子, 濱田悦子(2008). 看護学総合実習に対する卒業生の評価, 日本赤十字看護大学紀要, 22, 49-60.
- 関谷由香里, 兼安久恵, 石本傳江, 宗正みゆき, 川西美佐, 濱田佳代子他(2002). 看護実践能力を高めるための学内演習の実際: 基礎看護学—ヘルスアセスメントの演習を中心に—, *Quality Care*, 8(10), 11-12.
- 清水継子(2010a). 看護実践能力育成に向けて省察的実践の提案; 関係性やアイデンティティ形成過程の視点から実習経験を捉え直す, 臨床看護, 36(3), 374-380.
- 清水恵子, 萩原結花, 村松照美, 大久保ひろ美, 小林たつ子, 簗持知恵子他(2010b). 看護実践能力向上を目指した卒業時看護技術演習の取り組み—「自己の課題シート」に見られた総合技術演習の修学状況—, 山梨県立大学看護学部紀要, 12, 43-52.
- 谷本真理子, 鳥田美紀代, 田所良之, 高橋良幸, 正木治恵(2009). 老人ケア施設実習における高齢者理解のための方法としてのナラティブ面接の意義, 千葉大学看護学部紀要, 31, 27-31.
- 戸田肇(2004). 看護実践能力を育む 看護学的な認識の形成と発展過程の法則性が示すもの

－看護過程を構造化していく能力を育む,
Quality Care, 10(9), 69-77.

内田倫子, 土屋八千代, 赤星成子, 山田美由紀,
緒方昭子, 奥祥子(2008). 成人看護学におけ
る OSCE の試み, 南九州看護研究誌, 6(1),
55-61.

安ヶ平伸枝, 菱沼典子, 大久保暢子, 佐居由美,
佐竹澄子, 伊東美奈子他(2009). 基礎看護学
担当教員の捉える学生の特徴と教授学習方法
の工夫, 聖路加看護学会誌, 14(2), 46-53.