

公衆衛生看護学実習における健康教育の学び

秋山さちこ, 輿水めぐみ, 佐久間清美, 古田加代子, 白石 知子, 久米 智美

The Learning of Health Education in Public Health Nursing Practice

Sachiko Akiyama, Megumi Koshimizu, Kiyomi Sakuma, Kayoko Furuta, Tomoko Shiraiishi, Tomomi Kume

キーワード: 健康教育, 学び, 実施学生と見学学生, 公衆衛生看護学実習

I はじめに

現在わが国は, 生活習慣や生活習慣病が大きな課題となっている。そのため平成12年度から健康日本21の運動が開始され, それに伴い, 健康増進法が制定されている。健康増進法制定により, 生活習慣の改善を通じた概念が取り入れられ, 個人の行動変容が求められている。健康教育は, その行動変容のための有用な保健指導技術として, 位置づけられ, 地域保健従事者に求められている技術である。しかし, 地域保健の現場では, 新卒者の実践能力の低下や公衆衛生の視点の希薄化などの問題が指摘されている¹⁾。また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でも, 看護実践能力の育成について検討が行われている。検討会の報告によると, 看護実践能力の育成には, 臨地実習の教育形態が重要な意味を持ち, 実習実施体制づくりは, 大学にとって極めて重要な課題であると報告²⁾している。これらから健康教育が, 有用な保健指導技術として位置づけられ, 教育の場に, 実践能力の育成が求められている。そのような状況の中, 実習の体制づくりは重要であると考え。

本学の公衆衛生看護学実習に関する研究では, 地域看護診断の技術習得のための地区把握実習の学び³⁾と個に対する保健指導技術の学び⁴⁾を明らかにし, 実習の体制づくりを検討してきた。

よって本研究は, 健康教育に着目して, 集団に対する保健指導についての学びの内容を明らかにし, 保健指導

を実施した学生と実施しない学生の学びの内容を比較し, 今後の効果的な実習方法について検討することを目的とする。

II 用語の定義

「学び」とは, 今回学生の学びに関する記述から, 抽出されたものを示す。

「学習」とは, 上記以外の一般的な学習行動を示す。

III 公衆衛生看護学実習の方法

本学の実習は, 「地域で生活する人々のヘルスニーズを把握し, 保健活動を学ぶとともに, 公的機関における保健師の役割を理解する」ことを目的に, 4年次で実施している。

実習期間は, 3週間で, うち保健所7日間, 市町村6日間(政令指定都市は, 保健所13日間), 学内実習2日間である。この実習期間を学生は, 平成17年度において5月9日から7月29日まで, 4クールに分けて, 実施している。

健康教育は, 実習目標3(表1)の, 公衆衛生看護活動で用いられる, 人々の行動変容やセルフケア能力の高まる援助方法に位置づけられている。方法は, 実習期間を通して見学実習を1回以上体験することとしている。

体験した保健指導を通して, 学生は, 実習記録様式6~9(図1)にまとめることになっている。様式6は, 主に

表1 実習目標

1. 保健所、市町村(保健センター等)の機能と保健活動の実際を理解する
2. 個人・家族が生活している地域のヘルスニーズを理解するとともに保健活動の展開方法を学ぶ
3. 公衆衛生看護活動で用いられる、人々の行動変容やセルフケア能力の高まる援助方法について学ぶ
4. 公衆衛生看護活動の課題と展望を考える

企画・立案、様式7~8は、実践、運営を学習し、様式9は、学生自身の学習内容を記載させている。これらの記録によって、見学ではあるが健康教育のプロセスを学習できるようにしている。実習では、学生の希望や実習施設側のすすめにより、健康教育を実施する場合もあり、今年度は2施設で6名が実施した。

また目標3では、家庭訪問にも保健師と同行し、保健所・市町村実習時にそれぞれ1事例以上、体験することとしている。それに伴い学生は、家庭訪問時、訪問対象の看護過程を展開することになっている。その他の援助方法については、各実習施設に提示された事業をもとに体験することになり、見学実習が中心である。記録においても、学習したことを実習日誌に、自由記載する形式をとっている。

IV 研究方法

1 対象

対象は、平成17年度公衆衛生看護学実習履修学生、計90名のうち、健康教育を実施した学生6名(2施設)を実施群とした。さらに実施群と同じ実習期間であり、かつ他施設で実習した学生を1名ずつ、無作為に6名抽出し、非実施群とした。

以上より、実施群6名、非実施群6名の計12名を対象とした。

2 分析方法

- 1) 対象となる実施群と非実施群である12名の学生の提出記録物、実習記録様式9健康教育Ⅲ(図1)から、学生の学びに関する最小単位の記述を4名の教員で抽出した。
- 2) 実施群と非実施群それぞれにおいて、抽出したデータを文脈における意味を考慮しながら、共通の意味内容と意味関係をもつもの同士で集め、分類し、カテゴ

図1 実習記録用紙(様式6~9)

リ化した。その後、実施群と非実施群のカテゴリを比較しながら、再度カテゴリを見直した。

3 分析結果の信頼性と妥当性の確認

分析結果の信頼性と妥当性は、実習記録よりデータを抽出する過程において、公衆衛生看護学実習に携わる4名の教員で実施した。その後、分析の過程、研究で得られた結果において、公衆衛生看護学実習に携わる5名の教員により信頼性と妥当性を確認した。

4 倫理上の配慮

提出記録物、実習記録様式9(図1)を使用し、学会発表および論文として公表すること、実習記録物の取り扱いに関しては、データを加工し、個人名を特定しないこと、また研究協力の有無が成績に影響しないことを文書を用いて説明し、署名にて同意の得られた学生を対象とした。

V 結果

健康教育からの学びを表2に示した。カテゴリ分類により、【企画】【対象や地域の特徴にあわせた工夫】【セルフケア能力・保健行動の動機づけの技術】【評価】【保健活動の中での位置づけ】【実施の学び】の6項目が抽出された。このうち、【企画】【対象や地域の特徴にあわせた工夫】【セルフケア能力・保健行動の動機づけの技術】【評

表2 健康教育からの学び

大カテゴリ	中カテゴリ	実施群 (n=6)		非実施群 (n=6)		
		小カテゴリ	データ	小カテゴリ	データ	
企画	プロセス	計画時の留意点 プロセスの考え方	計画し、留意点を学ぶ プロセスの考え方を学ぶ			
	企画への関心			経緯に関心を持つ 周知方法について考える 教育日程の工夫に気づく	企画に至った経緯を知り、関心を持つ 参加状況から周知方法について考える 出席しやすい、時間の工夫がされている	
対象や地域の特徴に	対象をとらえる必要性	地域をとらえると教育効果 が上がる 対象をとらえると効果的 な教育技術を用いること ができる	地域にあった内容により効果がある 対象の反応・雰囲気にあわせて教育を行う 対象・グループにあわせて理解しやすい話し方をする	対象を考慮すると特性にあ った時間設定ができる 対象をとらえると効果的 な教育技術を用いること ができる	対象を考慮し、教育時間の長さについて考え る 対象に興味をもつ展開技術が必要である	
	難しさ	様々な想定をしておく 必要があるが難しい 対象の特性をとらえる難しさ	状況・場面をさまざま想定しておく必要があるが難しい 対象の反応を予測することは難しい			
	対象の意見を取り入れる			対象の意見を開く	対象の意見を取り入れて欲しい 対象にアンケート・インタビューを実施し、 結果を反映させる	
セルフケア能力・保健行動の動機づけの技術	媒体を用いる	対象にあわせて作成 視覚的な工夫をして作成 視覚的な工夫をして使用	対象にあわせて作成する 作成するのに文章・文字の視覚的な工夫をする 掲示場所・角度・位置など視覚的な工夫をして使用する 使用法はわかりやすさに影響	対象にあわせて作成 媒体を選定	対象にあわせて媒体を作成することが必要 である リーフレットはわかりやすい選定 よりよい媒体を選ぶ必要がある	
	共感的な言葉をかける	共感的な言葉をかけること は、行動変容・セルフ ケア能力につながる	否定的な言葉よりも肯定的な言葉は、行動変容につながる 耳に入りやすい言葉かけは、対象の行動変容やセルフケア 能力の向上につながる	共感的な言葉かけは大切 である	参加者の訴えを受け止めることが大切である わかりやすい言葉で話すこと	
	相互作用・コミュニケーション形態を用いる	一方的でないことは、教 育に効果的 相互作用を感じる 言葉をかける効果は、対 象の反応を知ることが できる	対象を巻き込むことは教育に効果的である 対象の意識が高まる反応を感じる 対象が指導側に意識を向ける反応を感じる 対象が指導側を受け入れてくれる反応を感じる 言葉をかけることは、対象の緊張をやわらげることができる 言葉をかけることは、対象の反応がわかり、実施内容を調整 できる	一方的でなく、相手に受 け入れてもらう 呼びかけから、対象の心をとらえることが大 切である 相互作用が生じているこ とに気がつく	受け入れてもらうことが大切である 呼びかけから、対象の心をとらえることが大 切である 参加者と指導側の相互作用が生じているこ とに気がつく 対象の反応を知る	
	グループダイナミクスの効果を活用する	雰囲気づくりの大切さ グループダイナミクスの 効果を感じる	保健康は、雰囲気づくりも大切 体験を覚えるだけでなく、集団で行う意味があることを感 じる グループダイナミクスの効果を感じる	雰囲気づくりの大切さ 交流がもてるよう配慮する グループダイナミクスの 効果を感じる グループダイナミクスは、 効果が高まる	場の雰囲気づくりが大切である 待ち時間交流がもてるよう配慮すれば、効 果が上がる 集団で行う効果を感じる グループダイナミクスは、 効果が高まると思う	
	日常生活を振り返ってもらい、 問題を表面化する技術を用いる	表面化する方法	身近な内容で話し、問題意識を高める	日常生活を振り返る機会 をもつ 表面化する方法	対象が自分の生活を振り返る機会にする 身近に出来そうな内容で話す 不安がらせるのではなく、改善できそうな点 について話す 潜在的な問題に働きかける 知識提供だけでなく質問・相談の時間を設ける 生活者の立場にたつ姿勢	
	主体的な取り組みを促す	自分で生活に取り入れる	自分で生活に取り入れることができる	生活に取り入れる 対象が自主的に実施でき るようにする 対象が健康課題に着目し、 取り入れることができるよ うにする	日常生活に取り入れる 予防のために自主的に実施できる関わり方が 必要である 対象が健康課題に着目し、それを取り入れる	
	継続できるように働きかける	効果を実感する働きかけ 方法 行動変容は難しい 生活に取り入れることは 容易ではない	実施内容を振り返る時間は、対象が効果を感じ、意欲が高 まる 行動変容させる技術は難しい 生活に取り入れることが困難な場合が多い	効果を実感する働きかけ 方法	家に帰っても振り返ることができるようにする 意識づけをする(記録用紙を用いる) 保健康との関係をつくる	
	家族・地域に広める			個から地域へ広める 地域の力を活かす 家族を巻き込む 参加者以外へもアプロ ーチしていく	対象から拡大し、地域の健康につながる 地域の持つ力を活かして働きかける 家族を巻き込む働きかけを知る 参加者以外のアプローチを考える保健康の役 割を知る	
	評価	総合的な評価	評価は、対象の反応だけ ではない 健康教育の評価は難しい	対象の反応だけで評価するのは危険である 健康教育の評価は難しい		
		今回の評価方法	対象の意見から行う 対象の反応から行う	対象の意見から、健康教育を見直す 対象の反応から、内容評価を行う		
地区活動の中での 位置づけ	他事業との関連	他事業と関連づけて支援する	他事業と結びつけ、健康教育を行っていくことがわかる	他事業と関連づけて支援する 住民に働きかける機会にする	他事業と関連づけることが大切な考え方である 直接住民に訴えることが出来る場である	
実施による 発見	責任感	教育を実施する責任感を抱く	学生が実施する健康教育も、対象にとっては、大切な教育 の機会であると感じた			
	達成感	達成感を抱く	内容を満足してもらった 対象に配慮ができた			
	気づき	基礎知識不足 技術習得の必要性 技術不足	基本的知識の必要性がわかる 自身の教育技術を磨く必要性に気づく 自身の教育技術の未熟さに気づく			

表3 自己評価表〈一部抜粋〉

項目	番号	学習内容	評価
健康 教育	20	参加した事業の目的・法的根拠がわかる	5 4 3 2 1
	21	対象、テーマの決定、企画、周知、実施、評価の実際がわかる	5 4 3 2 1
	22	参加した事業が、地域や対象の特徴にあわせて工夫されていることがわかる	5 4 3 2 1
	23	対象のセルフケア能力を高め、保健行動の動機づけとなる働きかけの方法がわかる	5 4 3 2 1

* 評価基準 5(100-90点)、4(89-80点)、3(79-70点)、2(69-60点)、1(59点以下)

【表3】は、実習目標をもとに作成した自己評価表(表3)、健康教育の到達目標である21~23に相当した学びであった。

また、実施群と非実施群を比較した結果、学びの内容に違いがあった。以下、違いを比較しながら、抽出されたカテゴリを大カテゴリ【 】, 中カテゴリ< >, 小カテゴリ< >, データ「 」で示し、学びの内容を述べる。

1 企画

【企画】は、<プロセス><企画への関心>が抽出された。

<プロセス>については、実施群のみ抽出され、「どのようなことを注意し、どのような計画をたてていくかわかった」など<計画時の留意点><プロセスの考え方>が抽出された。

<企画への関心>については、非実施群のみ抽出された。見学後、「企画に至った経緯を知り、関心を持つ」「参加状況から周知方法について考える」「出席しやすい、時間の工夫がされている」など<経緯に関心を持つ><周知方法について考える><教育日程の工夫に気づく>が抽出された。

2 対象や地域の特徴にあわせた工夫

【対象や地域の特徴にあわせた工夫】は、<対象をとらえる必要性><難しさ><対象の意見を取り入れる>が抽出された。

<対象をとらえる必要性>については、実施群・非実施群とも抽出され、<地域をとらえると教育効果が上がる><対象をとらえると効果的な教育技術を用いることができる>が抽出された。さらに実施群は、「対象・グループにあわせ理解しやすい話し方をする」と具体的に、効果的な教育技術を表現していた。非実施群は、<対象を考慮すると特性にあった時間設定ができる><対象をとらえると効果的な教育技術を用いることができる>が抽出された。

出された。両群とも対象特性をとらえる必要性を抽出していた。

<難しさ>については、実施群のみ抽出された。<様々な想定をしておく必要があるが難しい><対象の特性をとらえる難しさ>と必要性を感じながらも、想定の高さを抽出していた。

<対象の意見を取り入れる>は、非実施群のみ抽出された。「アンケート、インタビューを実施し、結果を反映させる」などの記述から<対象の意見を聞く>が抽出された。

3 セルフケア能力・保健行動の動機づけの技術

【セルフケア能力・保健行動の動機づけの技術】は、実施群・非実施群とも学びの内容として一番多く抽出された。

<媒体を用いる>については、非実施群は、<対象にあわせて作成><媒体を選定>が抽出された。実施群は、作成について<対象にあわせて作成><視覚的な工夫をして作成>が抽出され、使用について「掲示場所・角度・位置など視覚的な工夫をして使用する」と<視覚的な工夫をして使用>が抽出された。

<共感的な言葉をかける>については、非実施群は、<共感的な言葉をかけることは、大切である>が抽出された。実施群は、「否定的な言葉よりも肯定的な言葉は、行動変容につながる」「耳に入りやすい言葉は、対象の行動変容やセルフケア能力の向上につながりやすい」と<共感的な言葉をかけることは、行動変容・セルフケア能力につながる>が抽出された。

<相互作用・コミュニケーション形態を用いる>については、相互作用・コミュニケーション形態を実施群は、<一方的でないことは、教育に効果的である>と効果を抽出していたのに対し、非実施群は、<一方的でなく、相手に受け入れてもらう>と形態を抽出していた。相互作用について、非実施群は、<相互作用を生じていることに気がつく>が抽出され、実施群は、「対象の意識が高まる反応を感じる」「対象が指導側に意識を向ける反応を感じる」など、<相互作用を感じる>が抽出され、学生自身の体験となっていた。<言葉をかける効果は、対象の反応を知ることができる>は、実施群のみ抽出された。「言葉をかけることは、対象の緊張をやわらげることができる」「言葉をかけることは、対象の反応がわかり、実施内容が調整できる」と表されていた。

<グループダイナミクスを活用する>について

は、実施群・非実施群とも〈雰囲気づくりの大切さ〉〈グループダイナミクスの効果を感じる〉を抽出していた。さらに非実施群は、〈グループダイナミクスは、効果が高まる〉を抽出していた。

〈日常生活を振り返ってもらい、問題を表面化する技術を用いる〉について、実施群・非実施群とも〈表面化する方法〉が抽出された。実施群は、「身近な内容で話し、問題意識を高める」と記載され、非実施群では「潜在的な問題に働きかける」「知識提供だけでなく質問・相談の時間を設ける」などが記載されていた。その他、非実施群は、〈日常生活を振り返る機会をもつ〉〈生活者の立場にたつ姿勢〉が抽出された。

〈主体的な取り組みを促す〉について、実施群は、〈自分で生活に取り入れる〉、非実施群では〈生活に取り入れる〉〈対象が自主的に実施できるようにする〉〈対象が健康課題を着目し、取り入れることができるようにする〉が抽出された。

〈継続できるように働きかける〉については、実施群・非実施群とも〈効果を実感する働きかけ方法〉が抽出された。また実施群のみ〈行動変容は難しい〉〈生活に取り入れることは、容易ではない〉と難しさを学んでいた。

〈家族・地域に広める〉については、非実施群のみ抽出された。〈個から地域へ広める〉〈地域の力を活かす〉〈家族を巻き込む〉〈参加者以外へもアプローチしていく〉と個人の行動変容が、個人から家族へ、さらに地域の人々に影響を及ぼす技術として記述していた。

4 評価

【評価】については、実施群のみ抽出された。

〈総合的な評価〉については、〈評価は、対象の反応だけでない〉〈健康教育の評価は難しい〉と健康教育が一つの独立した事業でなく、その他の関連事業をあわせた総合的評価であることと、その難しさを記述していた。

〈今回の評価方法〉については、〈対象の意見から行う〉〈対象の反応から行う〉と、自分たちが実施した健康教育を振り返る記述をしていた。

5 地区活動の中での位置づけ

【地区活動の中での位置づけ】については、実施群・非実施群とも、健康教育を地区活動の一つであるにとらえ、「他事業と結びつけ、健康教育を行っていくことがわかる」「他事業を関連づけることが大切な考え方である」と

〈他の事業と関連〉を記述していた。また〈住民に働きかける機会にする〉が、非実施群に抽出された。

6 実施による発見

【実施による発見】は、実施群のみ抽出された。

〈責任感〉については、「学生が実施する健康教育も、対象にとっては、大切な教育の機会であると感じた」と〈教育を実施する責任感を抱く〉記述をしていた。

〈達成感〉については、「内容を満足してもらった」「対象に配慮ができた」と〈達成感を抱く〉記述をしていた。

〈気づき〉については、〈基礎知識不足〉〈技術鍛錬の必要性〉〈技術不足〉が抽出され、今後の個人の課題が明示されていた。

VI 考察

1 健康教育からの学びの傾向

健康教育の学びの内容は、【企画】【対象や地域の特徴にあわせた工夫】【セルフケア能力・保健行動の動機づけの技術】【評価】【保健活動の中での位置づけ】【実施の学び】の6項目が抽出された。このうち実施群・非実施群とも【セルフケア能力・保健行動の動機づけの技術】は、一番多い記述であった。(以下、実施群を実施学生、非実施群を見学学生、学生全体を示す場合は学生と述べる。)これは、堀川ら⁵⁾の報告と同じ結果であり、学生にとって、健康教育から学び取りやすい項目である。見学学生は、健康教育場面で、保健師と対象のやりとりを見学することによって、対象の変化を感じる。実施学生は、学生自身で対象のやりとりを体験することもあり、印象深い項目となっているのではないだろうか。また技術内容に対して学生は、グループダイナミクスや媒体の効果的な使用などを抽出していた。さらには対象だけでなく、対象の行動変容は、家族へ、そして地域へと広がっていく活動としてこの技術を位置づけている。これらは、村嶋⁶⁾が述べている個と集団を勘案しながら支援を行っていく保健師活動の特徴を健康教育から学んでいることになる。

【対象や地域の特徴にあわせた工夫】は、つづいて多い記述であった。企画する段階から実施の段階で、対象・集団の特徴をとらえ、教育技術として用いられていたことを学んでいる。

以上より、【対象や地域の特徴にあわせた工夫】【セルフケア能力・保健行動の動機づけの技術】は、学生にとつ

て印象深く、学びとなりやすいことが明らかとなった。

2 健康教育実施の教育効果

健康教育実施の教育効果について、実施学生の学びは、【企画】から【実施による発見】まで総合的に学び、その学び内容が明らかとなった。

1) 企画から評価までの学び

評価は、見学学生からは抽出されなかった。また企画についても、健康教育場面を見て、企画の一部に疑問・関心があった表現にとどまっている。企画、評価については、見学実習する場合でも、保健師の立案しているものなどを参考にし、実習記録様式6(図1)にそって事前に調べさせ、見学させるようにしている。しかし、すでに完成している企画書を見ることになるため、学生は、保健師の企画に至るまでの経緯など、関心を持って質問するまでになかなか至っていない状況がある。酒井ら⁷⁾も学生の達成度の高さは、学生自身が実施のための計画から評価の一連を踏めたことによるものと考察している。そういった点からも、健康教育の実施は、企画から評価までの一連のプロセスについて、学ぶ良い機会であると考えられる。しかし堀川ら⁸⁾の報告は、実施学生の記述においても企画・評価については少なく、このことは実習施設から事前にテーマ等を提示されていることが要因となっていると考察している。よって学生が、実施する場合、提示方法の工夫が必要であると考えられる。

2) 達成感を抱く

実施学生は、達成感という何かを成し遂げた感情を抱いていた。角田ら⁹⁾も健康教育の実施は、時間とエネルギーを費やして取り組まなければならないが、達成感が高く、実りの多い実習となっていると達成感の効果を同様に報告している。達成感が、その後実習に、どのような効果をもたらしたか明らかではないが、肯定的な感情を抱いていたことが明らかとなっている。

3) 視点の違い

実施学生と見学学生は、視点の違いが生じている。対象や地域の特徴にあわせた工夫の中で、見学学生は、実際の場面から、時間設定・教育技術において、対象をとらえる必要性に気づいている。実施学生は、対象を考慮しながら、企画から検討しているため、その考慮した教育技術を具体的に記述している。さらに対象(地域)を

とらえることは、教育効果を上げるために、必要であると理由づけをしている。また、セルフケア能力・保健行動の動機づけ技術の中で、保健師と対象の相互作用が生じていたことに対し、見学学生は、観察者のな「気がついた」「高まっていた」などの表現を用いている。それに対し実施学生は、まさに学生自身が相互作用の当事者の一人となり、実感している。

これらから、見学学生は、場面を観察側にたった視点で学び、実施学生は、実施技術の目的・理由を考え、実施により、対象の反応を自分自身で実感していた。目的・理由について考え、自らの体験により、発見するプロセスは、次の学習意欲にもなる。またそのプロセスを体験することで、健康教育だけでなく実習全体に波及効果が、期待できるのではないだろうか。よって学生が、実施する側の視点で、主体的に実習できる機会が必要であると考えられる。

VII おわりに

公衆衛生看護学実習において、健康教育からの学びにおいて、学びの傾向と、実施の教育効果が明らかとなった。

健康教育からの学びの傾向は、実施学生と見学学生双方ともセルフケア能力・保健行動の動機づけの技術と対象や地域の特徴にあわせた工夫について記述が多く、学びとりやすい項目であることがわかった。

健康教育実施の教育効果について、実施学生は、企画から総合的に学んでいた。また実施学生と見学学生との違いは、1) 企画から評価までの学び、2) 達成感を抱く、3) 視点の違いの3点であった。

今回の結果は、学びを分析したものであるため、必ずしも技術習得に至っていないものもあると考えられる。しかし、学生の学びの傾向と健康教育実施の教育効果が明らかとなった。これは、今後の実習実施体制づくりのための有用な資料となる。よって本結果を参考に、授業内容や実習内容の整合性、実習施設の実習指導者と教員の連携、実習における保健指導技術の到達度など、実習実施にむけた体制づくりの検討が必要である。また他の保健指導技術の習得状況においても、どのような学びがされているのか引き続き検討を行い、健康教育で学習する事柄を明確にしていく必要があると考えられる。

引用文献

- 1) 厚生労働省(地域保健従事者の資質に関する検討会): 地域保健従事者の資質向上に関する検討報告書, 2003.
- 2) 文部科学省: 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検討会報告, 2002.
- 3) 白石知子, 池田澄子, 安井真由美, 秋山さちこ, 大須賀恵子, 古田加代子: 公衆衛生看護学実習における技術習得(1)—地域看護診断—. 愛知県立看護大学紀要, 10: 11-18, 2004.
- 4) 安井真由美, 池田澄子, 白石知子, 古田加代子, 大須賀恵子, 秋山さちこ: 公衆衛生看護学実習における技術習得(2)—保健指導—. 愛知県立看護大学紀要, 10: 49-58, 2004.
- 5) 堀川淳子, 真嶋由貴恵, 石原逸子: 「健康教育」の実施能力を育成する教育方法の課題—産業看護実習における集団健康教育実施後の学生の意識と気づきの分析より—. 産業医科大学雑誌, 25(3): 341-349, 2003.
- 6) 村嶋幸代(編著): 最新保健学講座3 地域看護支援技術(第1版). pp. 6-11, メヂカルフレンド社, 2004.
- 7) 酒井昌子, 長江弘子, 錦戸典子, 川越博美: 地域看護実習における実習展開方法の検討. 聖路加看護大学紀要, 28(3): 62-70, 2002.
- 8) 前掲書, 5)
- 9) 角田あゆみ, 奥山則子, 杉本正子, 安田美弥子: 保健婦学生の健康教育実践の分析. 東京都立医療短期大学紀要, 9: 237-250, 1996.