

秋田大学医短紀要 6 : 93-103, 1998.

重症筋無力症患者の闘病記を教材としたグループ学習の効果

伊藤 登茂子* 煙山 晶子* 遠藤 まり子*

The Effects of Group Learning Method Using a Story of a Patient of Myasthenia

Tomoko ITO* Shoko KEMUYAMA* Mariko ENDO*

I. はじめに

成人期の健康のあらゆる段階において、身体・心理・社会的問題から生じる、健康上の多様な反応に対応できる看護を学ぶのが、成人看護学である。成人看護概論は、それらに先立って成人期にある人の特性や、成人と健康の問題について理解し、成人患者と援助関係を成立していくための基本概念を学ぶ授業科目である。そこでは知識の習得とともに、良好な人間関係を成立することのできる人間的成長も期待される。

成人看護概論の授業時間は15時間であり、講義形式のみで全ての学習目標の達成を図るには限界があると考えられる。そこで、これまで行ってきた、援助関係を学ぶ単元でのグループ学習¹⁾をさらに発展させ、学生が主体的に学ぶことを通して、学習目標の達成ならびに‘わかる’楽しさを体験できないものかと、重症筋無力症を患った看護婦の闘病記²⁾を教材として、グルー

プ学習を行った。

ここでは、それらの学習を行っての学生による評価から、授業方法としての効果を分析したい。

II. 研究目的

闘病記を教材にしたグループ学習の効果を、質問紙による学生の評価から分析し、以下の点について明らかにすることを目的とする。

1. 授業方法に関連する
 - 1) 興味と意欲
 - 2) 自己学習への動機づけ
 - 3) 学習方法の体験的理解
 - 4) 学習遂行への影響因子
2. 教材をとおして受けとめた看護援助の概念

III. 研究方法

1. 対象：A医療技術短期大学部1年生
80名（女子77名，男子3名）

秋田大学医療技術短期大学部

*看護学科

Key Words：グループ学習
自己学習力
教材－闘病記
授業評価

2. 方法：成人看護概論（15時間，1単位）の授業の一部として演習を行った。その学習目標は，成人期にある対象の特徴を理解し，成人看護の機能と役割について学ぶことである。

1) 教材選択と演習方法

演習に用いた教材は，長濱晴子著「患者になってみえる看護」である。著者は看護婦としての職歴が臨床，行政，議員秘書と幅広く，著作には，看護に対する見識の高さや情熱，患者の立場から見た看護や医療の課題，闘病している生活者としての姿が表現されていることから，学習目標達成に活用できると考えた。

演習は授業の初回で予告し，3回目に要項を提示した。4・5回目はグループ学習（各5名，16グループ）とし，6・7・8回目にそれぞれのグループの発表を行った。その一連の経過は，

図1に示す。なお，グループ学習は授業時間に限らず，課題達成の必要に応じて自主的に行った。また，いつでも教師の助言は得られることを保証した。学習課題は表1のとおりであり，1課題につき1～2グループが自主的に担当した。

2) 演習の評価方法

質問紙を作成し，一斉調査をグループ学習の開始時と終了時の2回行った。

開始時の主な内容答は，演習への準備状態，終了時は演習への参加態度，演習方法（人数，時間，資料，発表，助言など），及び，学習成果に対する評価とした。

質問紙は五肢択一で設問し，最も学生が好意的に捉えた内容の順に5点から1点までを与えた。学習成果については，開始時に自由記述さ

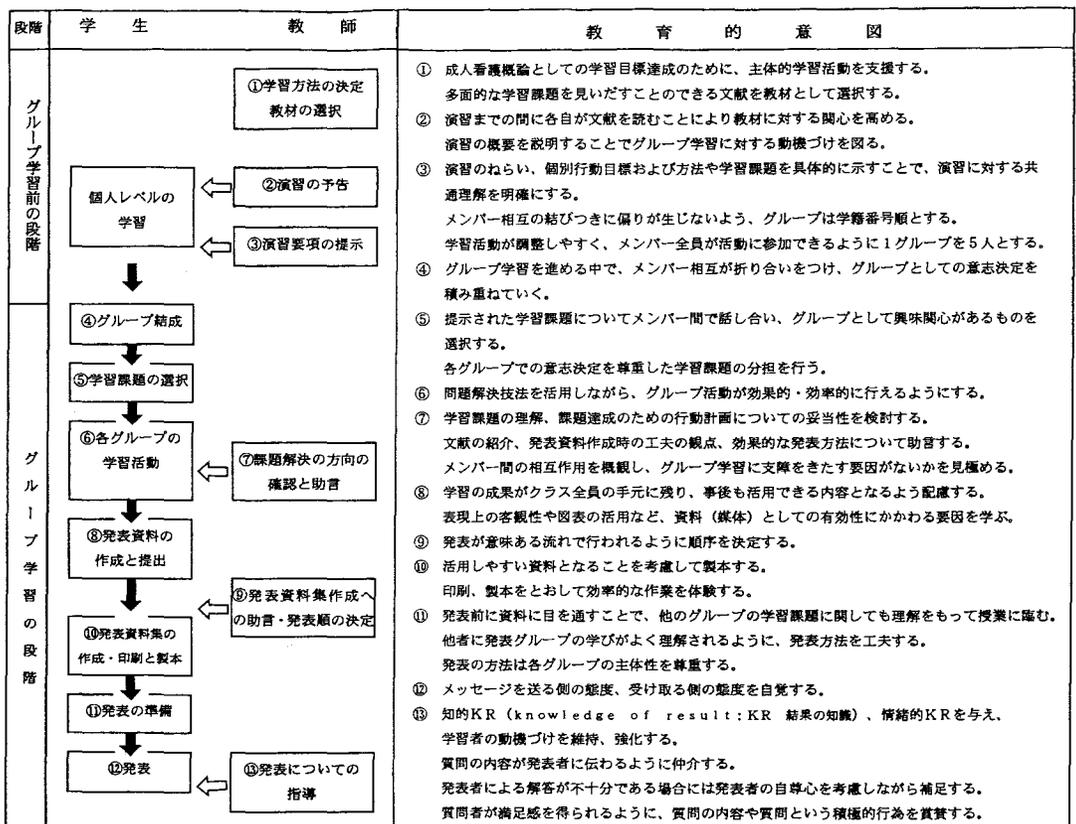


図1 グループ学習の流れと教育的意図

せた教材についての感想をもとに、筆者らで21項目の内容を構成し(表2に示す「内容」の部
分)、順不同に配列した中から、学生の気持ちに合う項目の順に5位まで選択させた。

表1 学習課題

一人の成人が、発病～検査～手術～内科的治療～外科的治療～在宅療養～社会復帰という経過をたどる中で記述された文献を読み、生活者としての個人や家族がどのような問題(身体的・心理的・社会的)を経験し、解決していくのか、その過程の中で看護介入はどうあるべきなのかを考察する。

1. 著者はどのような人か。

成人患者を理解するためのデータベースは、一般的なものとしてどのようなものがあるか。それらのアセスメントツールを用いながら、著者がどのような人であると理解したかを述べる。

2. 著者の心の変化はどのようなものであるか。

症状に気づいてから以降の心の変化を、トピックスとなる出来事との関連づけをしながら、事実およびそれらの心の変化をどのように理解したかを述べる。
危機的な状況をどう受けとめて、それに対処していくものなのか、一般論をふまえた考察をおこなう。

3. 看護婦としてどのように患者とかかわることが求められるか。

患者―看護婦関係の成立に関わる要件および、コミュニケーション技法や面接技法に関する文献も参考にしながら、いろいろな気がかりな場面をとらえながら、患者の立場・看護婦の立場でその状況を解釈し、どうあればよりよいかを考察する。

4. 著者にとっての関心事は何であるか。

経過にしたがって、関心事(問題)の観点がどのように変化するかに注目し、文献を参考にしながら、看護としてそのような変化をどのようにアセスメントしていくかを考察する。

5. 関心事に対しての著者の思いや行動と、看護介入のありかた。

関心事が著者にとってどのような意味を持つのか、その思いと行動を理解し、看護介入の方法を看護婦の機能と関連づけながら考察する。

6. 著者を家族がどのように支援しているか、その経緯と著者の思い、およびその経過中における看護介入の必要性。

家族あるいは近親者がキーパーソンになっていることの、患者にとっての意味を理解し、看護婦が介入すべき観点あるいは状況について考察する。

7. 用語について一般論を理解し、著者の体験と結びつけて考察する。

肺機能訓練、ネブライザー、ドレーン、QOL、インフォームド・コンセント、プライマリナーシング

ここでは、演習として行った授業方法に関連する①興味と意欲②自己学習への動機づけ③学習方法の体験的理解④学習遂行への影響因子、および教材をとおして受けとめた看護援助の概念について、学生が質問紙に回答したものを集計し、考察する。

IV. 結 果

質問紙の回収率は、開始時78名(97.5%)終了時80名(100%)であった。

演習開始時に学生の準備状態を知るために2項目の質問を行った。第1項目は闘病記をどの程度読んでいるかであり、良く読んだ6名(7.7%)、あっさりひととおり読んだ30名(38.5%)、途中まで良く読んだ32名(41.0%)、途

中まであっさり読んだ10名(5.1%)、読んでいない学生はいなかった。

第2項目は、学習として闘病記はためになるかであるかであり、とてもためになる25名(12.8%)、ためになる47名(60.3%)、どちらともいえない4名(5.1%)、ためにならない、全くためにならないという回答はなかった。

なお演習を予告してからこの調査までは2週間経過している。

終了時に演習への参加態度、演習方法(人数、時間、資料、発表、助言など)について質問した項目は、20項目であるが、ここでは研究目的に関連する7項目についての結果を述べる。(図2参照)

第1項目：発表を聞いたことによる自己学習

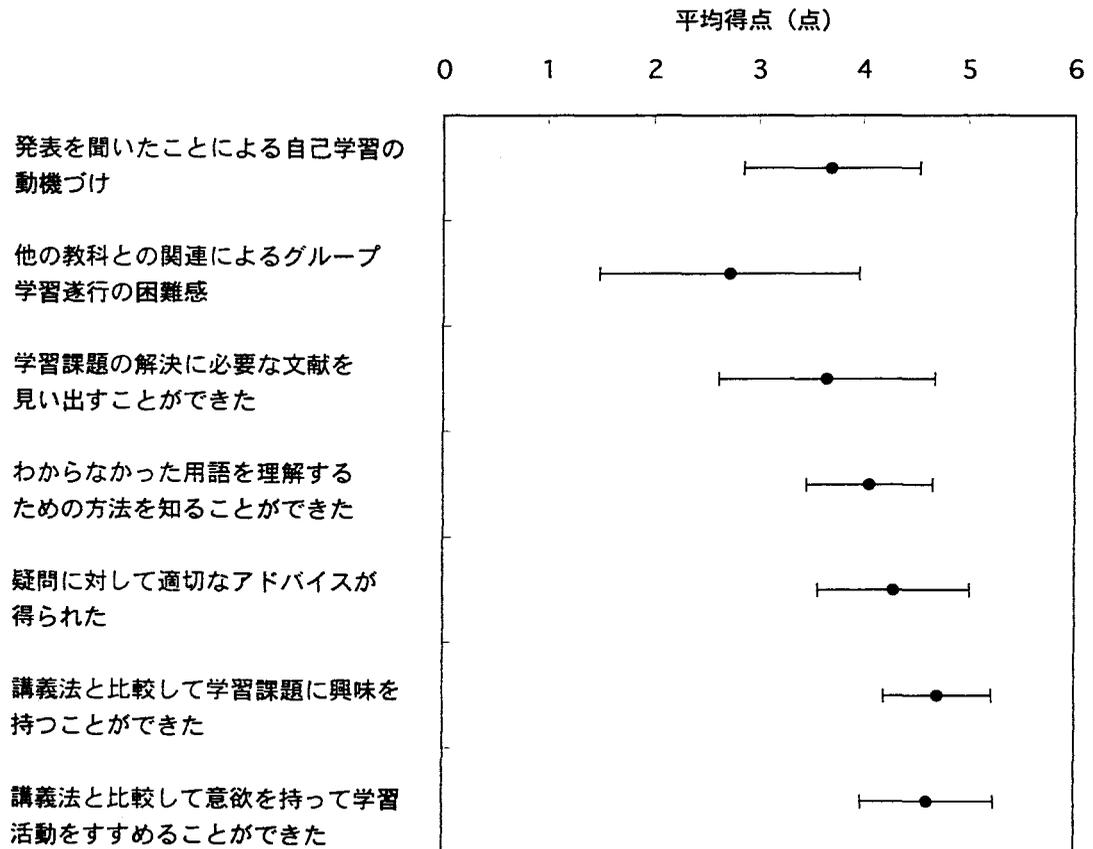


図2 グループ学習に対する学生の自己評価 (N = 80, Mean ± SD)

の動機づけ

発表を聞いて関心を持ち自己学習した、関心を持ったがこれから自己学習しようと思う、関心を持ったがどうすれば良いのか分からない、持ったがそのままにしている、持つことは無かった、について順に5点から1点とした。5点は6名、4点55名、3点8名、2点10名、1点1名であった。これらの平均値は3.69点(標準偏差: $SD \pm 0.84$)であった。

発表について関心を持った学生は79人、うち自己学習を行動化している6名と行動化の意志が不明な10名を除くと63名(78.8%)の学生が行動化の準備状態にある。

第2項目:他の学習との関連による学習遂行の困難感

他の教科との関連(試験,課題,レポート等)で十分な学習ができなかったということは全く無かった,あったかどうか分からない,あったが気にならない,無いとはいえない,おおいにあった,の順に,5点8名,4点15名,3点10名,2点35名,1点10名,平均値2.72点($SD \pm 1.24$)となった。無いとはいえない,おおいにあったを合わせると,45名(56.3%)となる。

第3項目:学習課題の解決に必要な文献を見出すことができたか

これについて,できた,ほぼできた,どちらともいえない,ややできなかった,できなかった,の順に5点から1点とした。5点と4点では,それぞれ16名と37名で,計53名(66.2%),3点と2点ではそれぞれ10名と17名で,計27名(33.18%),できなかったとするものはおらず,平均値3.65点($SD \pm 1.03$)であった。

第4項目:わからなかった用語を理解するための方法を知ることができたか

これについても第3項目と同じ点数を与えた結果,5点16名,4点54名,計70名(87.4%),3点9名,2点1名,計10名(12.6%),平均値4.06点($SD \pm 0.6$)となった。

第5項目:疑問に対して適切なアドバイスが得られたか

これについて,得られた,ほぼ得られた,ど

ちらともいえない,やや得られなかった,得られなかった,の順に見ると,5点34名,4点36名,計70名(87.4%),3点9名,2点1名,計10名(12.6%),平均値4.29点($SD \pm 0.72$)であった。

第6項目:講義法と比較して学習課題に興味を持つことができたか

これについて,できた,ほぼできた,どちらともいえない,ややできなかった,できなかった,の順に5点から1点とした。5点と4点では,それぞれ59名と19名で,計78名(97.6%),3点が2名で2点,1点はいなかった。

平均値は4.71点($SD \pm 0.51$)であった。

第7項目:講義法と比較して意欲を持って学習活動をすすめることができたか

これについても第6項目と同様に見た結果,5点54名,4点22名,計76名(95.0%),3点3名,2点1名となった。平均値は4.61点($SD \pm 0.63$)であった。

終了時に行ったもう一つの学習成果についての調査は,闘病記を通して受けとめたことの内容であり(表2参照),1位から5位まで選択したものの中から,ここでは1位および1~3位までを取り上げる。

最も多くの学生が1位に選択したのは「医師や看護婦は患者の心の動きを理解した上でサポートすることが必要である」の27名であった。1位~3位の合計は48名であり,6割の学生が選択していた。

次に多いのは「医師や看護婦は,患者は一人の人間(個性)であることを忘れてはいけない」であり,1位21名,1位~3位38名となっていた。

内容のそれぞれの表現,つまり闘病記を通して感じたり考えたりしたことが,学生自身の中に看護援助の認識という点で,どれほどの近さで受けとめられているか,次のように3段階に分けてみた。最も学生の内面に取り込まれていると考えられるものから順に,1看護の姿勢を自分自身のものとしてとらえているもの(以下,自身の看護姿勢とする),2看護に関する因子を客観的にとらえているもの(関連因子の客観

表2 教材をとおして受けとめた内容の人数分布

(人)

		内 容	1位集計	1~3位集計
も の と し て と ら え て い る 自 身 の	1	医師や看護婦は、患者の言葉かけに注意を払う必要がある。	2	11
		医師や看護婦は、患者はひとりの人間（個性）である事を忘れてはいけない。	21	38
		医師や看護婦は、患者の気持ちになって考えるべきだ。	8	20
		医師や看護婦は、患者がわかるまで説明することが大切である。	2	15
		医師や看護婦は、忙しくても患者のことを優先的に考えなければならない。	3	8
		医師や看護婦は、患者の心の動きを理解した上でサポートすることが必要である。	27	48
		医師や看護婦は、患者が主体的に治療できるように参加できるような情報提供をすることが必要である。	1	14
		小 計	64	154
客 観 的 に と ら え て い る 因 子 を の	2	患者の回復には家族の支えが必要である。	2	19
		健康な生活では当然な事が患者にとっては負担なこともある。	0	7
		患者も目標を決め、それを達成できるように医療者と歩めたらいい。	3	15
		看護婦の対応の仕方によっては冷たく感じられることがある。	1	5
		医療者側と患者とでは病気に対する捉え方が違う。	2	9
		実際に患者の立場にならないと、患者の気持ちはわからない。	2	4
		患者に信頼される看護婦になりたいが、それには知識や経験が必要である。	0	11
		小 計	10	70
感 想 に と ど ま っ て い る も の	3	著者は、看護婦としての知識があることでかえって不安なことが多い。	0	1
		著者は、看護婦だったからこんなにも病気と闘えた。	0	1
		患者は、現代医学だけでなく民間療法も選択できる。	1	3
		著者の看護を見つめる目は厳しい。	0	1
		著者は、看護婦に求めていることが多い。	1	4
		自分（学生）だったら著者のようには病気と闘えない。	1	2
		患者が看護婦だとケアしにくい。	0	0
		小 計	3	12
4 その他			3	4
		総 計	80	240

視)、3著者、著作に対する感想にとどまっているもの(感想)とする。選択肢がなく、学生自身のことばで表現したものは、4その他とする。

「自身の看護姿勢」を表す内容を選択した割合は、1位のみをみた場合およそ8割となって

いた。1位～3位では64%であった。(図3、図4参照)

「関連因子の客観視」は、1位で13%、1位～3位でおよそ3割の学生が選択した。

「感想」は、1位で4%、1位～3位で5%の学生が選択した。

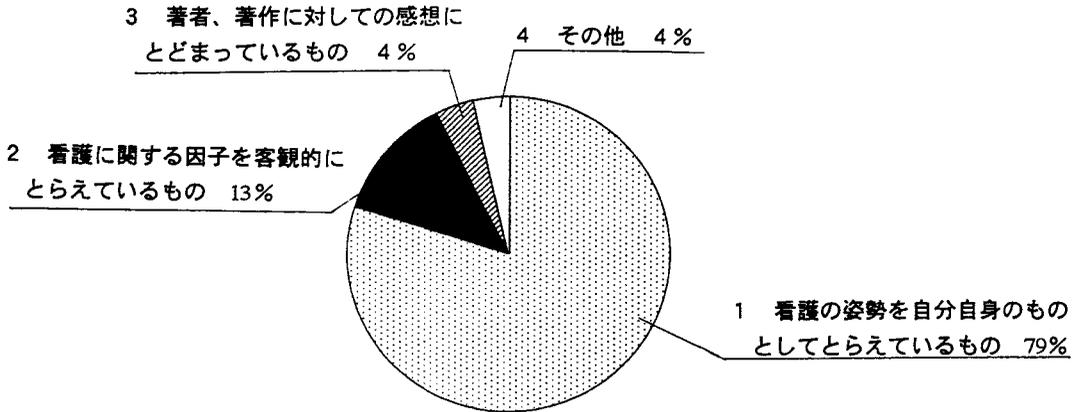


図3 教材をとおして受けとめた看護援助の認識の割合 (1位集計)

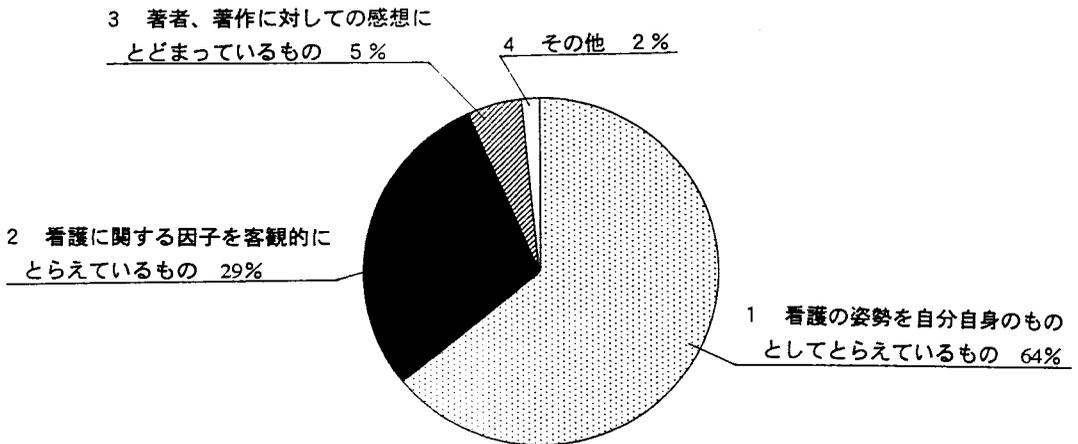


図4 教材をとおして受けとめた看護援助の認識の割合 (1～3位集計)

「その他」として記述されたことは、「ナースは技術面以上に人間性が求められる」「普通の生活が支障なく出来ることはともしあわせなことである」「私は病気になって本当に良かった、と率直に言える著者の考えに感動した」「西洋医学が正しいとは限らない。万能ではない」であり、はじめの3つは1位に、最後のものは2位に位置付けられていた。

V. 考 察

看護基礎教育において学ぶということは、教養を深め、専門的知識や技術を習得するだけに

とどまらず、人間的成長も促すことであると考えられる。このことは、ことさら看護に限ったことではないと思うが、看護の対象が生活している人々あるいは集団であること、そして多くの場合、病気や障害という生活ひいては生命が脅かされる状態にある人であることから、いっそう人間的成長が重要になる。また学生は、青年期という多感な年代の中にあるからこそ、人、物、情報、環境などさまざまな出会いの中から、自分自身を見つめ、成長していけるものだと考える。

今回取り組んだ「闘病記」を教材とするグ

グループ学習は、成人看護概論という成人看護学全体の基礎となる授業の一部として行われた。その学習目標は成人期にある対象の特徴を理解し、成人看護の機能と役割を学ぶことである。具体的には、成人期にある人の身体的・心理的・社会的側面の理解、健康障害時の諸問題の理解、健康を障害した成人との援助関係の理解、そして看護を展開する際に理解しておかなければならない「看護過程」と「教育技法」の基本的理解が含まれる。

限られた授業時間で、効果的な目標達成を図らなければならず、また、医療技術の進歩と複雑化、医療を求める人々のニーズの多様化に対応した看護を展開していくのには、どうしても自己学習力を身につける必要があるという二つの理由から、グループ学習を以前から取り入れてきた。ところが、一つの単元に限ったグループ学習では、発表時間が90分（1グループあたり3分）と不足が生じ、意見交換も充分にできないことから、グループ間での学びの共有がうまく図られないという問題があった。しかしながら学習の内容からすると、講義を受け身で聞くことや個人的な自己学習より、はるかにグループとして協力しあいながら課題の解決をし、そのプロセスで互いに意見交換をしながら学ぶことの方が意義があると考えている。

今回、教材とした闘病記との出会いで、まず教師自身の感動があった。そして学習目標の達成を可能とする糸口が、著作のあちらこちらに見いだすことが出来た。こうした背景のもとに複数の学習課題を設定して行った演習について、授業方法および学習成果の大きく二つの観点から考察を述べる。

1. 授業方法として

1) 授業に対する学生の興味と意欲

図2に示されているとおり、学生による評価の中でもっとも高い平均値を示したのは、講義法と比較して「学習課題に興味を持つことができた」であり、つづいて「意欲を持って学習活動をすすめることができた」であった。これは教材となった闘病記そのものが、事実を語ったものであること、そして、学生にとってはそれ

ら臨床場面のでき事が、近い将来遭遇するかもしれない（他人事とは思えない）状況を呈しているという点で、動機づけられたと考える。ちょうど演習を行う4カ月前に、学生は見学実習で患者とコミュニケーションを1時間ほどとっている。その想起が闘病記を読む中で、看護婦（士）としての疑似体験に結びつき、学習に対する興味と意欲的な学習活動を可能にしたと考えられる。

また、単に闘病記を読んで感想を述べるような自己学習ではなく、解決すべき学習課題（表1）が存在したこと、その課題解決にはグループでの取り組みが必要であったことも、学習への興味や意欲を引き出す要因であったと考えられる。Bligh⁹⁾は、「考えることの学習が目標であるとするならば、考えざるを得ない場面を学生に与える必要がある」と述べ、思考を刺激するには講義法よりもグループ学習や討論の方が優れているとする多くの文献をあげている。

2) 自己学習への動機づけ

専門職業人として自律した成長を遂げるには、自己学習力が不可欠であると考えられる。しかし初学者にとっては、初めから内発的動機づけによって教師の意図する内容について、主体的に学習するのは困難であると考えられる。つまり、何を学ぶことが必要なのか、どのように学ぶことができるのかを教師が決定し、学習を導くことによって、次第に自己学習力も体験的に身につくようになると思われる。大切なのは、そうした仕組みられた過程があるにせよ、学生自身が自分の能力を最大限活用し、その結果として満足感が得られることではないかと考える。表現を変えるならば、外発的動機づけによって行われる学習であっても、学習者が興味・関心を抱きながら学習できる内容であれば、決してそれは強制されて行った学習という認識にはならず、新たな学習への動機を生み出すことも可能な、達成感の得られる学習となる、ということである。

他のグループの発表を聞いたことで自己学習が動機づけられたか、の問いに対して、6名は

動機づけられ自己学習したと述べ、55名は関心を持ちこれから自己学習しようと思う、と述べている。早期に行動として自己学習に結びついているのは、1割にも満たない。しかしながら、7割近い学生は行動に移っていないながらも自己学習への新たな動機は持っており、この動機をいかに支持していくかが教師の課題といえる。

また、発表に対して関心を持ったがどうすれば良いのか分からない、持ったがそのままにしている、を合わせると18名おり、学習を進展させ、自己学習力を向上させるためにも具体的な示唆が必要と考える。

3) 学習方法の体験的理解

闘病記を読む中で、未知の用語を理解することも必要であった。わからなかった用語を理解するための方法を知ることができたか、の問いに対しては、70名の学生が「できた」「ほぼできた」としている。「できなかった」とする学生はいないが、残る10名(12.6%)の学生は「どちらともいえない」「ややできなかった」と、まだ自信が持てない状態にある。学習をすすめていくのには、未知の用語の概念を理解していくことが重要である。講義法では、受動的にそれらを理解することになるが、自己学習においては、能動的に理解していく方法を知らなければならぬ。

辞書を引く、既知の知識を論理的に組み立てて答えを導くなど、自己の課題の解決や発展のために必要な情報を、どのように収集し処理していくかの知識と技能を身につけるには、適当なタイミングで助言を与えることや、疑問が生じたときに学生が助言を求めやすい教師側の構えが大切である。

学習課題の解決に必要な文献を見いだすことができたか、の問いに対しては、用語の理解以上に困難を伴ったらしく、「できた」「ほぼできた」とした学生は53名(66.2%)と減少した。これについては、前述同様の教師の介入に加えて、図書館の利用や文献活用が習慣化されるような、学習の繰り返しが重要と思われる。

4) 学習遂行への影響因子

学習に対して興味・関心を持って、それを

遂行していくのには、さまざまな因子が関与する。課題が達成困難を予測させるほど難しくても意欲を削ぐであろうし、努力をして課題を達成したとしても、自分にとって何の恩恵も無いと感じるようであれば、同様に意欲が持てないことになる。

その点今回の学習は、看護職に就くであろう学生の自己概念をくすぐり、あれもこれも全ての課題に一人で取り組むのではなく、一部の課題をグループで達成すれば良い、という安心感と可能性を信じながら取り組めたのではないかと思う。しかしながら学生は、複数の教科を同時進行で学んでいる。グループ学習に充てられる空き時間も多くはない。また課題学習や試験が重なると、学生の能力は分散し、達成レベルは低くなってしまう。

そこで、他の教科との関連でグループ学習が十分にできなかったということがあったかどうかを尋ねた結果、「無いとはいえない」「大いにあった」が、合わせて45名と半数以上を数えた。一方3割の学生は「全くなかった」「あったかどうか分からない」としており、最もバラツキの大きい結果となった。

具体的に困難を生じたことの内容については、記述させなかったため言及できないが、学生個々の感受性の違いも否定できない。しかし、シラバス等で学習全体の流れを把握しながら、試験や他の教科の課題学習と重複しないよう、学生の立場に立ち、意欲を持って学習できる状況を整えなければならぬと考える。

2. 学習成果について

闘病記を教材としたグループ学習における学習課題は、表1のとおりである。また、グループ学習の流れと各段階における教育的意図は図1に示すとおりである。それら一連の演習をとおして学生が学んだことについて、教材から受けとめた内容は何であるかに焦点をあてて述べる。

成人期にある対象を理解し、成人看護の機能と役割を学ぶことを目標として、演習を行っている。教材とした闘病記には、身体異常の自覚から、外科的治療・内科的治療という入院中の

さまざまな状況と思い、そして家庭内復帰、社会復帰での積極的な自己管理の取り組みが記されている。この作品を読み、この著者を通してさまざまな視点で看護を捉えることや、関連する理論の理解がグループ学習として行われた。

成人看護の基礎を成す概論での学習であることから、学生には看護婦(士)としての、機能と役割を正しく認識してほしい。しかも知識として与えられたものではなく、「分かったこと」として、自身の中に概念化してほしい、というのが演習を行った教師のねらいである。

さまざまな認識のレベルで調査紙の内容を設定し、優先順位の高いものから順に記述させたところ、「看護の姿勢を自分自身のものとしてとらえているもの」が最も多く、1位のみを見た場合にはおよそ8割、1位～3位では64%の学生が選択していた。ことに「患者の心の動きを理解した上でサポートすることが必要である」「患者はひとりの人間(個性)である事をわすれてはいけない」は、それぞれ半数以上の学生が1位～3位にあげており、学習成果として高く評価できる結果が得られた。

グループ学習では、課題解決に向かって、メンバー相互の意見交換が行われる。その相互作用によって自分自身を見つめ、また考え方の違いに出会ったに違いない。メンバーが5人であるということからすると、話し合いは程よく行われ、自然と理想的な結論を導いていったものと考えられる。

「看護に関する因子を客観的にとらえているもの」では、患者の回復には家族の支えが必要であることや、患者も目標を決め、それを達成できるように医療者と歩めたらいい、患者に信頼されるには知識や経験が必要である、のように、患者との援助関係において理解しておくべき幅広い観点での学びが示されている。

「著者、著作に対する感想にとどまっているもの」では、患者は現代医学だけでなく民間療法も選択できる、著者は看護婦に求めていることが多い、自分だったら著者のようには病気と闘えない、というように、少数ではあるが著者に対する印象を強烈に感じている。

以上のように、教材をとおして受けとめた看護援助の概念には段階があるとしても、概ね自分自身の中に内面化できているように思われる。村田は⁴⁾「学生の学習への自律性や自己教育を可能にするためには、自己成長への志向性と学習への自発性や自己学習力を高めることが必要であろう」とし、課題や方法を学生自ら選択する自由度を広げることと、小集団討議の有効性をあげている。今回行った演習では、学生が選択できる自由度は少なかったが、学習方法に慣れていくような経験の積み重ねを効果的に行いながら、学生の成長に合う形で発展させていきたい、と考えている。

VI. 結 論

重症筋無力症患者の闘病記を教材としたグループ学習を、成人看護概論の一部として行った。その結果、学習方法に対する学生の評価は、

- 1) 学習に対する興味と意欲が持てた。
- 2) さらなる自己学習への動機づけができた。
- 3) 用語を理解する方法、文献検索など、学習方法の理解ができた。

とするものが多かったが、一方

- 4) 他の教科などとの関連で、演習に充分取り組めないことがあった。

とする学生も約半数おり、学生の立場を考慮した、意欲を削ぐことのない計画の必要性も示唆された。

学習成果では、学習目標を達成し、看護援助の概念を概ね捉えたことの結果が示された。

謝 辞

看護婦(士)としての自己概念に多くの揺さぶりをもたらし、理想的な看護婦(士)像を考え、そしてさらに自己へ統合していくことの学びは、長濱晴子氏の「患者になってみえる看護」との出会いがあったお陰で成し得たものです。心から感謝するとともに、健やかな闘病生活を送られるようお祈りするものです。

引用文献

- 1) 伊藤登茂子(1994)成人看護概論の授業に

おけるグループ学習の効果. 秋田大学医短
紀要2:99-108.

- 2) 長濱晴子(1996) 患者になってみえる看護
難病が教えてくれたこと. 医学書院, 東京.
- 3) Bligh, D.A., 山口栄一(1989) 大学の講
義法. 玉川大学出版部, 東京, 36.
- 4) 村田恵子(1990) 学習者中心の自己成長を
育む教育を. 看護教育31:394-395.

参考文献

- ・大西和子(1990) 学生に看護の魅力をどう伝
えるか 学生, 教員, 患者の人間関係の中で
学ぶ. 看護教育31:450-453.
- ・行広栄子, 村本淳子, 金沢トシ子 et al
(1993) 自己学習能力を育てる教育方法の検
討—基礎看護学におけるグループワーク中心
の学習方法導入後の学生による授業評価—.
東女医大看護研究紀要15:45-52.