

# 本学学生がこどもに対して持つイメージとその学年間比較

小児看護学 最上 玲子・佐藤 邦枝

## Differences in Student's Images of Children between Each Class

Reiko MOGAMI and Kunie SATO

### 要 旨

看護学生がこどもに対して持つイメージは小児看護学において学習基盤となり、その後の学習効果にも影響する。看護学生のこどもイメージを知ることは、小児看護学の導入方法やその後の展開に役立つと考え、学生のこどもの絵によるイメージ調査を行った。各学年共通して多くの学生が、屋外で遊ぶこどもを描いたが、そのこどもの姿は学年間で差があった。

この結果から、学生はこどもに対して肯定的なイメージを強く持っていることが分かった。また、2、3年生、特に2年生は具体的なこどものイメージを持ち、1年生ではこどもの輪郭があいまいであることが明らかになった。

### I. はじめに

小児看護学を学ぶ学生にとって、小児をどのようにとらえるかは基礎的な学習基盤となり、こどもに対するイメージを反映する。ボウルディングは「行動はイメージに依存しており、イメージはある人の過去経験の総合的結果としてでき上がり、メッセージ（情報）がイメージを構成する」<sup>1)</sup>と述べている。小児看護学に限定して言い換えると、学生がこどもをどのようにとらえどう接するかは、こどもに対するイメージに影響され、そのイメージは、生育過程や過去のこどもとの接触経験などの総合的結果としてでき上がり、小児看護学での講義や実習を通じて変化するといえる。

少子化・核家族化に伴いこどもと接する機会が少なくなっている昨今の学生が、小児看護学履修前ではどのようなイメージを持ち、学習過程でどのような変化を生じるかを明らかにする事は、小児看護学を効果的に導入・展開するための方法を明らかにするうえで役立つと考えられる。これまでも学生がこどもに対して持つイメージ調査がいくつか行われているが、その多くはSD法（セマンティック・ディファレンシャル法の略称）や文章完成法を用いたもので

ある。これらの方法から得られた結果は調査用紙にあらかじめ表示されているイメージの範囲に限られている。また、SD法の特徴は、概念や対象のもつイメージの測定法としてもっとも優れた方法であるが、その結果は、情緒的側面を強調したもので、漠然として過去から現在にわたる経験や印象の全体像を指すといわれる<sup>2)</sup>。したがってSD法による研究結果は、学生がこどもを好きか嫌い、どのような印象を持っているかという漠然としたものとならざるをえない。

そこで、調査紙に制限されずに具体的なこどものイメージを知ることは、学生の学習基盤を理解するのに役立つと考え、絵画を用いたイメージの調査・検討を行った。

### II. 用語の操作的定義

イメージという言葉は「過去に蓄積された記憶とか漠然とした全体的印象、あるいは知覚場面をつつむムード」<sup>3)</sup>といった意味で日常よく使われる。SD法で調査されるイメージもこれにあたる。本研究ではイメージの訳語である、『心象』により近い意味でこの語を用いる。つまりイメージとは、ある物事に対して過去の経験

表1 こどもの形の採点基準

体の描写に関するもの	
{	体が線または図形で表現され、手足も線で描かれているもの……………0
{	体は肉付けされているが、手足が線で描かれているもの……………1
{	体・手足とも肉付けて描かれたもの……………2
顔の描写に関するもの	
{	輪郭のみで目・鼻・口が描かれていない……………0
{	目・鼻・口は描かれているが表情がない、あるいはすべて同じ表情……………1
{	目・鼻・口が描かれ、表情がわかる……………2
背景と人物の関係	
{	背景に比し、こどもの描写が単純……………0
{	背景に比し、こどもの描写が同等……………1
{	背景に比し、こどもの描写が複雑……………2
その他	
	こどもの動作が表現されている……………1
	男女が判別できる……………1

から得た主観的理解の映像をさし、このイメージはその後の経験で変化するものと定義する。

なお、本研究は学生がこどもに対して持つイメージを調査・検討するものであり、単にイメージと述べる場合も同様に用いる。

### Ⅲ. 研究方法

#### 1. 対象

本学看護科学生 170 名（1 年生 64 名、2 年生 61 名、3 年生 45 名）。

#### 2. 調査方法

B4 判白紙を配布し、「こどものいる風景」というテーマで自由に絵を描き、その裏に絵の説明文を無記名で書くよう説明し、およそ 30 分後に用紙を回収した。

#### 3. 調査時期

1998 年 12 月～1999 年 1 月。この時期の小児看護学履修進度は、1 年生は講義開始直前、2 年生は保育園見学実習の 3 か月後で講義の約 80% を終了した病棟実習直前、3 年生は講義・実習すべてを終了している。

#### 4. 分析方法

体・顔の描写それぞれの具体性、こどもと背景の描写の複雑さの対比などから、こどもが背景に比し複雑・具体的に描写したもののほど高得点になるよう基準を作成し、描かれたこどもの

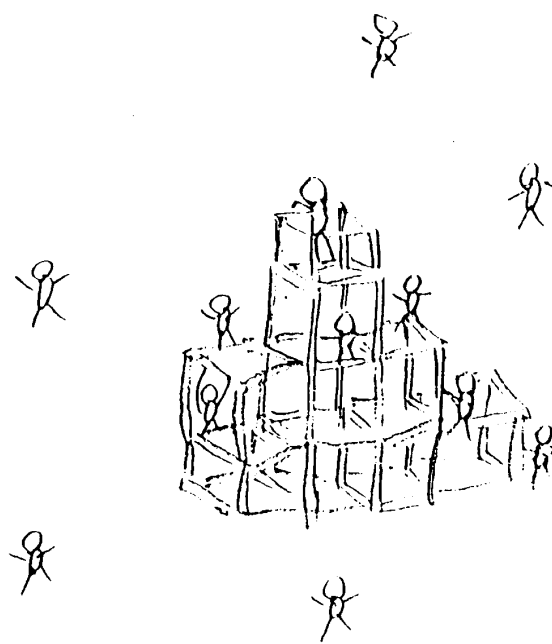


図1 「こどものいる風景」学生絵の一部

絵を 8 点満点で点数化した（表 1）。図 1 の学生の絵は、周りの遊具は立体的にかかっているのに対して、こどもが点と線で描かれ、性別も分からないが、それぞれの姿勢がさまざまであるため得点を 1 点とした。

また、絵の構成、描かれている事物、説明文に用いられている言葉それぞれを類似する内容ごとに分類した。

これらの結果から学生がこどもに対して持つイメージを分析、学年ごとに比較した。

#### IV. 結 果

配布した用紙すべてが回収された。そのうち1枚は白紙であったが、有効回答として処理した。

##### 1. 描かれたこどもの形について

点数化した結果、平均点は全体で4.80、1年生3.86、2年生5.48、3年生5.22であり、最頻値も全体7.0点、1年生5.0点、2年生7.0点、3年生6.0点で、共に2年生、3年生、1年生の順で高かった。また、5点以上の割合は、高い順に2年生が72.1%、3年生66.7%、1年生48.4%、全体で61.8%であった(図2)。

1年生は無得点が7名でその内訳は、図1に類似した形でこどもが全て同じ姿勢のもの2名、頭部のみで目鼻口のないもの1名、事物だけで人が描かれていないもの3名、白紙で回収されたもの1名であった。さらに1点以下の割合が20.3%と、2年生の4.9%、3年生6.7%に比べ高い。また8点は0であった。

2年生にも0点が1名あったが、その内容はクリスマスの夜にこどものベッドサイドにプレゼントを置く両親の姿が描かれており、こども

が描かれていないものだった。また8点が10名と最も多かった。3年生は0点はないが、8点も2名と2年生より少ない。図2のグラフが2峰性を示しており、そのピークが4点と6点であった。

##### 2. 画面の構成について

絵の構成について、描かれている場所、人物構成、用紙に対する絵の面積の割合、こどもの大きさごとに分類した(表2)。

##### 1) 描かれている場所

全体の81.7%が屋外を描いていた。中でも約半数が公園(幼稚園などの園庭も含む)をこどものいる場所として選んでいた。屋内を描いたのは全体では12.4%であるが、2年生では18.0%と他の学年に比べ高い。また、屋内の様子を描いたこどもの絵の前述の得点化による平均点は、1年生5.2点、2年生6.5点(ただし、前述のクリスマスの両親を書いたものを除く)、3年生5.2点である。これは各学年の平均点に比べ1・2年生では1点以上高いが、3年生では変わらない。

##### 2) 描かれている人物

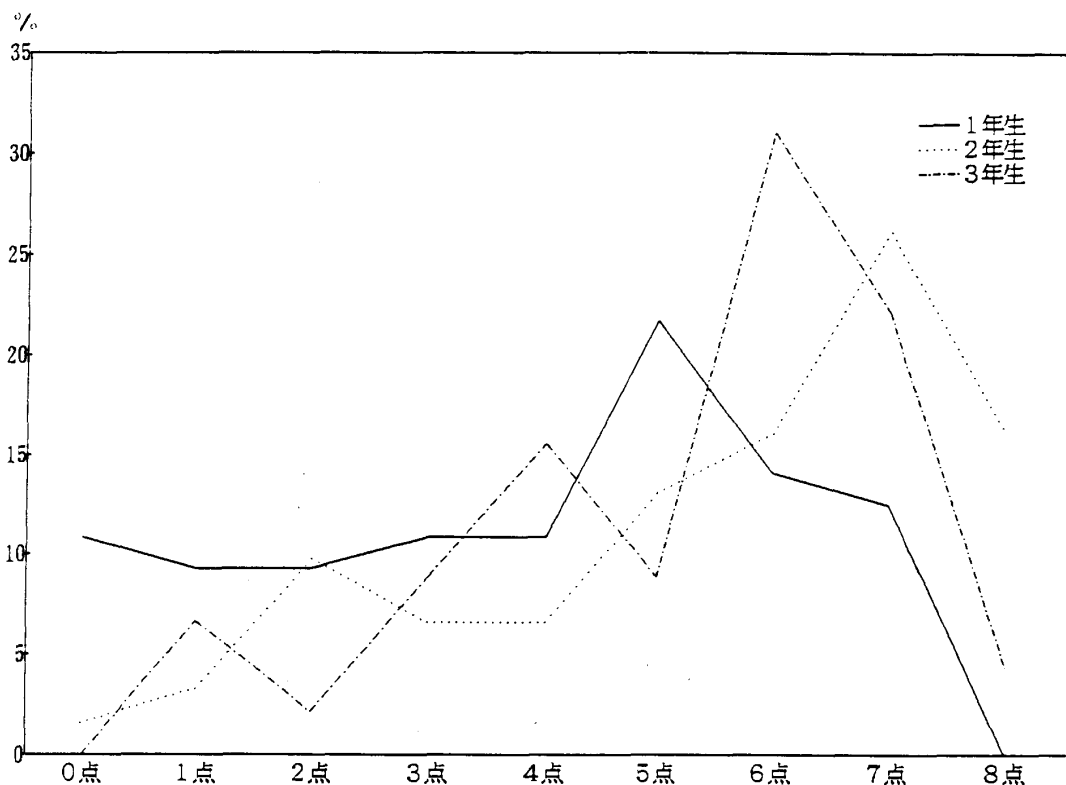


図2 学年ごとの得点分布

描かれている人物では、こどもとかかわりを持って描かれている動物も分類の対象とした。こどもと動物を描いた絵は1年生で18.8%あり、2年生の6.6%、3年生の11.1%より多く、また2・3年生では見られない2本足で立つ擬人化した動物と遊ぶこどもを描いたものも2名あった。

1年生では、人物をまったく描かないものが3名あった。これらを含む、1場面にかつこどもが1人以下の絵は17.2%で、2・3年生の4倍以上となった。その一方、図1のように単純な人型を7~34人描いた絵も1年生だけで5名みられた。3人以上のこどもを描いた絵の割合は3年生がもっとも高かった。

家族といつこどもを描いた絵の中では、母とこども1人を描いたもの9名、両親とこども1人を描いたもの7名、母親と複数のこどもを描いたもの6名、両親と複数のこどもを描いたもの5名で、父のみとこどもを描いたものはわずかに1名であった。また1年生では、家族と共にいるのは1人のこどもで、家族と共に過ごす複数の子供を描いた絵は1名のみだった。それ

に対し、2・3年生では兄弟と親を描いたものがそれぞれ12名のうち4名、8名のうち6名あった。さらに2・3年生では「複数のこどもと大人」の項に含まれた多くが、複数の家族を描いたものに対し、1年生では1組の母子と大勢のこどもを描いたものであった。また、祖父母を描いたものは全体で1名みられたのみだった。

### 3) 絵の面積の割合とこどもの絵の大きさ

1年生では用紙の半分程度の絵が多く、またそこに描かれるこどもの姿は2cm以下の小さなものが目立った。特に2cm以下の小さなこどもを描いた絵は、8名のうち5名が画面の1/2以下に描かれ、それらのこどもの形の得点平均は1.38と学年平均より2.48、全体の平均より3.42低い値だった。

### 3. 描かれている事物について

こどもと共に描かれているものの中で、多かった事物を表3にまとめた。このなかで「こどもとかかわっていない生物」とは、表2-2「描かれている人物構成」に含んだ「子供と動物」とは異なり、全くこどもと接触をもたず背景の一部として描かれているものをさす。

表 2-1 描かれている場所 (数は実数。かっこ内は各集団に占める割合%)

	1年生	2年生	3年生	計
公 園	31 (48.4)	28 (45.9)	23 (51.1)	82 (48.2)
その他の屋外	24 (37.5)	16 (26.2)	17 (37.8)	57 (33.5)
屋 内	5 ( 7.8)	11 (18.0)	5 (11.1)	21 (12.4)
不 明	3 ( 4.7)	6 ( 9.8)	0 ( 0.0)	9 ( 5.3)
そ の 他	1 ( 1.6)	0 ( 0.0)	0 ( 0.0)	1 ( 0.6)

表 2-2 描かれている人物構成 (数は実数。かっこ内は各集団に占める割合%)

	1年生	2年生	3年生	計
子供のみ 1 人	8 (12.5)	3 ( 4.9)	2 ( 4.4)	13 ( 7.6)
” 2 人	9 (14.1)	10 (16.4)	6 (13.3)	25 (14.7)
” 3人以上	18 (28.1)	20 (32.7)	17 (37.8)	55 (32.4)
子供とその家族	8 (12.5)	12 (19.7)	8 (17.8)	28 (16.5)
子 供 と 動 物	12 (18.8)	4 ( 6.6)	5 (11.1)	21 (12.4)
複数の子供と大人	5 ( 7.7)	11 (18.0)	7 (15.6)	23 (13.5)
そ の 他	1 ( 1.6)	1 ( 1.6)	0 ( 0.0)	2 ( 1.2)

表 2-3 用紙 (B4 判) に対する絵全体の割合 (数は実数。カッコ内は各集団に占める割合%)

	1 年生	2 年生	3 年生	計
画面の $\frac{1}{2}$ 以下	21 (32.8)	14 (23.0)	4 ( 8.9)	39 (22.9)
画面の $\frac{1}{2}$ ~ $\frac{2}{3}$	4 ( 6.3)	9 (14.8)	8 (17.8)	21 (12.4)
画面の $\frac{2}{3}$ 以上	38 (59.3)	38 (62.3)	33 (73.3)	109 (64.1)

表 2-4 描かれている子供の大きさ (数は実数。カッコ内は各集団に占める割合%)

	1 年生	2 年生	3 年生	計
2cm 未満	8 (12.5)	3 ( 4.9)	2 ( 4.4)	13 ( 7.6)
2cm~5cm	22 (34.4)	18 (29.5)	15 (33.3)	55 (32.4)
5cm~10cm	23 (35.9)	28 (45.9)	17 (37.8)	68 (40.0)
10cm 以上	7 (10.9)	11 (18.0)	11 (24.4)	29 (17.1)

延数においてどの項も 1 年生が多く、3 年生が少ない。1 つの画面に描かれている事物の延数も、1 年生の 3.13 個がもっとも多く次いで 3 年生の 2.70 個、2 年生の 1.80 個の順であった。

各学年内に目立って見られたものとして、2 年生では布団が 4 名、3 年生では食べ物や食器 3 名がある。これらは他の学年にはまったくなかった。人物以外はまったく描かれていないものが 2 年生で 4 名、3 年生に 1 名あり、特に 2 年生に多く、1 年生にはまったくなかった。また、1 年生では特定の事物に集中したのに対し、2・3 年生ではさまざまな事物が描かれていた。

#### 4. 説明文に用いられた言葉

絵に対する説明文の中で使用される頻度の高かったものを表 4 にまとめた。描かれた事物と同様に 1 年生では「遊び・遊ぶ」や「公園」「遊具や遊びの名前」に集中したのに対し、2・3 年生では分散していろいろな語が用いられた。しかし、分散した中で 1 年生に比べ「家族を表す言葉」が多く用いられ、しかも「母」に次いで 1 年生ではまったく使用されなかった「家族」が多かった。

表以外で、1 年生の使用頻度が高い語は、「楽しい・うれしい、自然、友達、動物、良い天気・晴れ、私がこどもの頃、」などがある。2 年生で多かったのは「育つ、暖かい、守られる、愛される」などで、これらは他の学年ではあまり使

用されていなかった。また「けんか、泣く、眠る、手をつなぐ」などこどもの行動を示す語が他の学年にはみられないが 2 年生にはみられた語であった。3 年生では説明文自体が短く、使用される語も分散していた。

## V. 考 察

多くの学生が描いたこどもは、太陽のもと草花や木、遊具があり、かわいい動物たちがいる公園で、みんなで仲良く楽しく遊んでいた。これらは SD 法で用いられる形容詞対のうち、肯定的イメージが強いとされる語と一致する。SD 法 (セマンティック・デファレンシャル法) は意味微分法や意味細分化技法とも呼ばれ、最もポピュラーなイメージの測定法として定着している。その方法は「明るい-暗い」「良い-悪い」などの正反対の意味を持つ複数の形容詞対からなる尺度上に、特定の概念や記号 (たとえば「こども」) を評定させ、尺度間の因子分析を行う。この結果はその概念のもつ意味の質と強さを表す。SD 法で用いられる形容詞を用いて学生の絵を表現すると、「明るい」「暖かい」「まるい」「大きい」「陽気な」太陽の下、「みずみずしい」「美しい」草花や木そして「おもしろい」遊具もあり「純粹」で「無邪気」な「かわいい」動物がいる公園は、「きれい」で「楽しそうな」空間だろう (「 」は SD 法で肯定的イメージが

表3 こどもと共に描かれる頻度の高かった事物（延数） 単位：人

		1年生	2年生	3年生	計
公園の遊具		76	53	43	172
※内訳	ブランコ	25	16	14	55
	砂場	24	17	14	55
	すべり台	11	14	8	33
	ジャングルジム	9	4	4	17
木		18	13	17	48
草花		20	11	16	47
太陽		22	6	9	37
子供とかかわっていない生物 (いぬ・猫・虫・鳥など)		18	8	10	36
雲		17	2	3	22

※多種の遊具を描いた場合、遊具全体では1とし内訳では遊具それぞれで重複して1とした。

表4 絵の説明文で使用される頻度の高かった語（延数） 単位：人

		1年生	2年生	3年生	計
遊ぶ・遊び		31	21	20	72
家族を表す言葉		15	24	20	59
※内訳	家族	0	4	6	10
	親	3	2	1	6
	父・お父さん	4	3	3	10
	母・お母さん	8	12	8	28
	兄弟・姉妹	0	3	2	5
公園		25	12	17	54
具体的な遊びや遊具など		16	17	12	45
仲良く・仲良し・みんななど		17	11	11	39

※複数の家族を表す言葉を使用した場合、家族を表す言葉全体では1とし内訳では家族それぞれで重複して1とした。

強いとされる形容詞)。したがって、学生はこどもに対して肯定的なイメージを強く持つと考えられる。これは谷原らがSD法を用いて行ったイメージ調査での「全体で見れば否定的な側になく、好ましい結果」<sup>4)</sup>や、文章完成法や形容詞の自由記載による調査結果と一致する。この調査による全体的なイメージの結果が従来の調査結果と一致したことは、絵画という客観的基準を定めにくい手段を用いた本研究の結果をある程度信頼できると考える根拠ともなった。

次に、各学年ごとに持つイメージについて考

察する。1年生の絵は、場所は公園、描かれている事物は表3に示されているものに集中していた。説明文で使われる語も、遊ぶ、公園、具体的な遊びや遊具の名称などがほとんどであった。このことは、1年生の持つこどもイメージが先に述べた「公園で楽しそうに遊ぶ」というステレオタイプで、多様性にかけることを示している。加えて、こどもと共に描かれている事物の数が最も多く、詳細にかかれているのに対し、こども自体の形の点数は低かった。これは、具体的なこどもの姿に対するイメージが乏し

く、こどもについて表現するためにはこどもに関わる事物を羅列する必要があるためと考えられる。さらに絵全体・こどもの姿ともに小さく描かれていることから、イメージが希薄で関心が乏しいことも推測される。擬人化された動物と遊ぶこどもの絵からも、1年生にとってこどもはおとぎの国のように遠くあいまいなものなのだといえる。あえて白紙で回収された1枚を有効回答として扱ったのは、このイメージの乏しさ・希薄さ、関心の薄さの象徴と考えたためである。一方、描く場所に屋内を選んだ学生のこどもの形の平均得点は5.2点と高く、「公園で遊ぶ」というステレオタイプにとらわれない学生は、他の学生より具体的なイメージを持つといえる。明確なこどもイメージを持つ学生は、「公園で遊ぶ」だけがこどもではないということを知っているのだろう。

2年生になると、こどもの形の得点が高くなった反面、こどもと共に描かれている事物数が減り、中には人物以外は何も描かれていないものもあった。これは、イメージが具体的に広がりを持ったため、事物で補う必要がなくなったと考えられる。そして、絵全体・こどもの姿ともに大きく描かれるようになったことから、イメージが明確で鮮明になり、こどもに対する関心が増したと考えられる。1年生とのこの違いは、保育園実習での体験がもたらしたと考える。谷原らは「看護科学生の子供に対するイメージの改善をはかる手だてとして、元気な子供との密接なふれあいが有効であるように思われた。」<sup>9)</sup>と、幼稚園や保育園での実習の必要性を示唆している。また、牛澤らも「幼稚園・保育園実習を経験することのより多くの項目がプラスに変化していることは、それまでは子どもとの接触体験の少なかった学生が実際に子どもと接する機会を得て、いきいきした子どもらしさを実感したと考えられる。」<sup>10)</sup>と述べており、保育園実習のイメージ変化への影響は大きい。カリキュラム改正にともない、保育園実習の時期を3年次前期から2年次前期に変更したが、病棟実習開始前にこどもイメージをふくらませる機会となり、病棟実習での学習効果

につながるのではないかと期待している。

さて、この2年生がとらえたイメージはどのようなものであろうか。まず屋外の絵だけでなく室内の絵が多く、布団が描かれたり、説明文に眠る、けんか、泣くなど子どもの動作を示す語が使用されている。これは1年生に見られた「外で遊ぶ」だけのこどもの生活のイメージから、家の中などの屋内でさまざまな行動をするこどもの姿がイメージできていることを示す。また泣く、けんかなど否定的なイメージを示す語が使われているにもかかわらず、同じ文の中であやす、なぐさめるなどの語が使われ、親和性も1年生より高いといえる。さらに、家族という絵が多く家族を表す言葉がよく使われたことから、家族という社会の一員としてこどもをとらえていると考えられる。そして、守られる、愛されるという語も使用され、家族の機能についてまでイメージが広がっている。しかし、家族の中には祖父母が含まれておらず、現在の核家族化という社会状況を反映している。他学年に比し、育つという語もよく使用しており、成長発達する存在としてもとらえている。加えて、描かれている場面や事物、説明に使用されている語が多岐にわたり分散していることから、ステレオタイプにとらわれることなく多様性のあるイメージを持っていると推測される。

3年生のイメージの傾向は、調査結果の概要が2年生と類似しており、ほぼ同様であると考えられる。しかし、2年生よりもこどもの形の得点がやや低く、イメージがやや抽象的である。イメージが抽象的になった理由として2つのことがあげられる。1つは、臨地実習から時間がたち、講義も3年次前期で終了していることが考えられる。カリキュラム上3年次5月には小児看護学実習が終了する学生では、こどもと触れる機会がなくなる。こどもと触れた経験が遠のくに従い、具体的だったイメージが抽象的に変わっていったと考えられる。このことが理由として考えられる根拠は、こどもの形の得点分布が2峰性を示していることである。3年次前期前半に45%の学生が小児看護学すべての実習を終了、残りの55%が後期前半にも実習

を行っているが、この割合と得点分布が一致する。しかし残念ながら無記名で調査を行ったため、明言することはできない。

もうひとつの理由として、小児看護学実習そのものがあげられる。牛澤らはSD法による調査を行い「小児病棟実習を経験することで幼稚園・保育園実習によって強まった肯定的イメージが一部減少する。」<sup>7)</sup>と報告している。イメージの情緒的側面の減少は、具体的イメージの減少を示唆する。「好き」の程度が減少すれば、おのずと関心が少なくなりイメージがあいまいになるのであろう。また、家族の中で守られ、愛され、遊んだりけんかしたりさまざまな活動をしていると思っていた子どもが、小児病棟では家族から分断され安静を強いられている。それまでのイメージが混乱し、希薄になるのはやむを得まい。しかし、そのイメージは小児看護学履修前の1年生のものと比較すると、はるかに具体的で明確なものであると言える。

## VI. 結 論

- 1) 本学の学生は子どもに対して肯定的イメージを強く持っている。この情緒的側面及びイメージの具体性は、2年次に著しく強化され、3年次にやや後退する。
- 2) 小児看護学履修前の1年生が持つ子どもイメージは画一的である。また、付随する事象で構成され、子供そのものに結ぶ像はあいまいで希薄なものである。
- 3) 2年生の持つ子どもイメージは具体的・明確である。また、事象ではなく、生活者、家族とのかかわり、成長発達する存在としてこ

もをとらえている。

- 4) 3年生の持つ子どもイメージは2年生とほぼ同様の傾向を持つ。しかしやや抽象的で希薄なものである。

## VII. おわりに

小児看護学履修前の学生のイメージが希薄であることは、日頃から感じていたことではあった。しかし、描かれた絵を目にしたときに、予想以上に子どもの姿を絵にできないことに愕然とした。ていねいに描かれた背景の中の円と線で形成された子どもの姿や、まったく人がいない絵。物に囲まれ、子どもだけでなく人とあまりかかわることのない学生のそれまでの経験の結果であろう。

絵という映像でこの事実を認識することができたことにより、子どもに対して好意的であるが小児看護学の学習基盤となる子どもイメージがあいまいで希薄なことが分かった。今回あえて絵という、客観評価が困難で基準が確立されていない手段を用いたので、その結果には主観が含まれる危険も持っている。この結果を活用するにはその点を認識しなければならない。また、学生の学年間のイメージの相違をもたらすメッセージ（情報）については推測の域を出ておらず、今後さらに検討していく必要がある。

最後に、この研究をまとめるにあたって、学生を含め多くの方々の協力をいただいた。この結果を日々の教育プログラムに生かし、更なる研究を深めることで謝辞にかえさせたい。

## 引 用 文 献

- 1) ボウルディング, 大川信明訳: ザ・イメージ, 誠信書房, 5-6, 1984.
- 2) 氏原寛他編: 心理臨床大事典, 培風館, 513-5141, 1992.
- 3) 藤沢英昭, 小笠原登志子: 造形とイメージの心理, 大日本図書株式会社, 9, 1979.
- 4) 谷原政江, 登喜玲子, 中西啓子: 看護科学生の子供に対するイメージとそれに影響する要因—第2報—, 第24回日  
本看護学会収録 (看護教育), 160-162, 1993.
- 5) 前掲書 4)
- 6) 牛澤美恵子, 北島靖子: 小児看護実習における学生の子どもに対するイメージの変化とその変化に影響を与える実習条件, 順天堂医療短期大学紀要, 6, 14-24, 1992.
- 7) 前掲書 6)



## 参 考 文 献

- 1) 古谷佳由里, 内田雅代, 兼松百合子, 武田淳子, 丸光恵: 小児病棟実習前後における学生のこどもに対するイメージの変化について—受け持ち患児の年齢, 実習病院, 学生の不安・認識の違いより—, 千葉大学看護学部紀要, 7, 97-104, 1995.
- 2) 黒坂知子: 学生の小児に対するイメージ (その2)—授業前・後と実習その変化—東京医科大学看護専門学校紀要, 5 (1), 30-37, 1995.
- 3) 船越和代, 谷まり子, 直江美弥子, 木内洋子: 看護学生の重度障害児に対するイメージの変化—実習前と実習後の比較—, 第27回日本看護学会収録 (看護教育), 87-90, 1992.
- 4) 菱沼典子, 太田喜久子, 小山真理子, 清真佐子, 田村正枝, 村嶋幸代: 看護学生の老人イメージの一考察, 看護教育, 38 (8), 1995.