

看護学生の臨地実習指導の評価 — 入学定員増加によってもたらされた変化 —

合田 友美, 近藤栄律子, 影本 妙子

An Evaluation by Student Nurses of the Guidance in Clinical Practice — Changes Brought About by Class Size —

Tomomi GODA, Eriko KONDOU and Taeko KAGEMOTO

キーワード：ECTB, 臨地実習, 看護学生, 実習評価

概 要

実習指導について日本語版 ECTB 評価スケール¹⁾を用いて, A 短期大学看護科の3年生で入学定員が80名と120名の各期の学生を対象に指導者(本研究では, 教員を除く学生が実習で指導を受ける看護師のことをいう)の実習指導に対する受け止めに調査し, その変化を分析した. その結果から, 以下のことが明らかとなった. ①15項目(35%)において入学定員が80名よりも120名のほうが, 有意に平均点が高くなっており ($P < 0.05$), 指導者の実習指導を肯定的に受け止めていた. ②「学生に文献を活用するように言ってくれる」(2.95), 「実習グループの中で, 学生が互いに刺激しあうように働きかけてくれる」(3.28)の2項目は, 平均点が低値にとどまっていた. ③全てのカテゴリーの平均点が増員後に高くなっていった. そのうち『実践的な指導』の平均点が最も高く, 学生は指導者の助言や援助を得て個別性のある看護を実践できていると感じていた.

1. 緒 言

看護学基礎教育において, 看護学臨地実習は重要な役割を担っている. このため, 学習効果を上げるために, 教授者は看護学生が体験し学べたことを適切に評価し, さらに看護学生自身が新たな課題を発見しそれを解決していけるように効果的な支援を行う必要がある.

先行研究¹⁾では, 入学定員が50名から80名へ増加したことによる看護学臨地実習における指導に対する看護学生の受け止めの変化を ECTB 評価スケールを用いて調査・分析した. さらに, 平成19年度には臨地実習の期間が1クール5週間から4週間へ短縮されたため, 指導者と看護学生の実習指導の評価について調査²⁾をおこなった. その結果, 全般的に指導を肯定的に受け止めているが, 「学生への理解」は学生評価より指導者評価のほうが高くなっていることが明らかとな

った. そこで, これまで, 指導者と協働して学習効果を高めるために, 先行研究の結果を指導者に示して指導のコツや学生の反応の理解を促したり, 指導者による実習記録の添削指導を取り入れたりしてきた.

今回, A 短期大学看護科では平成17年度入学生80名(以下, A群とする)から平成18年度入学生120名(以下, B群とする)へ定員増となり, 実習病棟が3病棟から4病棟へ増設された. そのため, 学習環境の変更に伴う看護学生の臨地実習指導に対する受け止めの変化を調査・分析し, 今後の臨地実習指導のあり方を検討するための基礎資料にしたいと考えた. そこで, A群とB群の学生を対象に日本語版 ECTB の評価尺度¹⁾を用いて, 3年次に開講される慢性期終末期成人看護学臨地実習における指導者の実習指導をどのように受け止めたかを調査した. そして, A群とB群の評価の平均点の比較から, 今後の看護学臨地実習指導のあり方について若干の示唆が得られたので報告する.

2. 研究方法

1) 研究デザイン

A 短期大学へ平成17年度に入学したA群看護学生と

(平成21年10月16日受理)

川崎医療短期大学 看護科

Department of Nursing, Kawasaki College of Allied Health Professions

平成18年度に入学したB群看護学生を対象に日本語版ECTBの評価尺度¹⁾を用いて、慢性期終末期成人看護学臨地実習における指導者の実習指導の受け止めに調査する。そして、A群とB群の評価の平均点やカテゴリ毎の平均点を比較して、臨地実習指導に対する受け止めの違いから、今後の看護学臨地実習指導の課題を明らかにする。

2) 調査対象

A短期大学看護科で成人看護学臨地実習（慢性期終末期）を履修した者で、A群88名とB群119名を調査対象とした。

3) 調査期間

A群、B群ともに、3年次に開講される看護学臨地実習がすべて終了し、学内で臨地実習における学びの振り返りをおこなった後に調査を実施した。調査時期は、A群が2007年10月、B群が2008年10月である。

4) 調査方法

調査は、研究の趣旨に同意し協力が得られた看護学生を対象におこなった一斉調査である。調査方法は、無記名の自記式質問紙調査であり、指導者の実習指導に対する調査では、指導者がおこなった臨地実習指導についての43項目からなる日本語版ECTBの評価尺度¹⁾を用いた。質問項目についての回答は、「まったくそうでない」「あまりそうでない」「半分くらいの場合、そうである」「だいたいそうである」「いつもそうである」の5件法とした。さらに、B群を対象に指導者の実習指導のうち印象に残った内容について自由に記述してもらった。

5) 分析方法

日本語版ECTBの評価尺度¹⁾の43項目の回答を1～5点で得点配置し、A群とB群間で平均点の比較をおこなった。また、先行研究³⁾をもとに『実践的な指導』、『理論的な指導』、『学習意欲への刺激』、『学生への理解』の4つのカテゴリに分類して、各群学生の評価の傾向をみた。分析にはSPSS14.0を使用してt検定をおこない、有意水準は5%未満とした。

また、指導者の指導で印象に残った肯定的な内容の自由記述を、一文章一意味として類似したもので分類・整理して数量化し、その傾向をみた。

6) 倫理的配慮

調査対象者には、研究目的と方法を文書と口頭で説明をおこない、データは統計的に扱いプライバシーは保持されることと、研究以外には使用しないこと、調査への協力は自由意志によるもので成績に関係しない

ことを約束し、協力を得た。また、質問紙の回収は、学内に投函箱を設置して投函してもらい、回収をもって研究への同意とした。

3. 結果・考察

調査対象者のうち、A群87名（回収率98.9%）、B群81名（回収率68.1%）から回答が得られた。そのうち、日本語版ECTBの評価尺度¹⁾の調査では、不完全な回答を除いたA群80名、B群75名を分析対象とした。さらに、自由記述については、肯定的な内容の記述をした101名を分析対象とした。

1) A群とB群における43項目の平均点の比較(表1)

(1) B群で平均点が高くなった項目について

43項目の平均点をA群とB群で比較した結果、B群で平均点が高くなった項目は41項目（95.3%）であった。さらに、B群の方が有意に高い項目は、No.9, 16, 22, 26, 32, 34, 39, 40, 42 ($p < 0.01$), No.7, 11, 12, 14, 23, 24 ($p < 0.05$) の15項目で、項目全体の約35%を占めていた。このことから、入学定員の増加と学習環境の変化によって、実習指導評価の低下を危惧していたが、著しい悪化は認められず、むしろ学生はこれまで以上に指導を肯定的に受け止めていることが明らかとなった。

さらに、B群の方が有意に高くなった15項目のうち、5項目は、『学生への理解』の項目であった。これにより、先行研究¹⁻³⁾の結果をふまえて学生が実習指導に対して肯定的に受け止めている現状や今後の指導上の課題を示したり、増員後の学生の学習進度や特性などを提示したりしたことで指導者の学生理解が深まることが示唆される。

また、B群の平均点が有意に高い15項目のうちNo.9「思いやりのある姿勢でかかわってくれる」、No.11「リラックスさせるようにしてくれる」、No.39「指導の方法は統一している」の3項目は、先行研究²⁾で看護学生の評価と指導者の自己評価の平均点の比較から、指導者の自己評価の方が有意に高かった ($p < 0.05$) 項目である。指導者が自己の実習指導の調査を受けることで日々自分が実施している指導を振り返り、知識や技術が未熟な学生におこる緊張を和らげることも指導なのだと認識し、さらに学生の反応から自らの指導を肯定的に受け止める機会となったと推察される。そして、指導者は学生の実習指導の評価を知ること、さらに実習指導を積極的にかつ継続的に展開していると考えられ、三田⁴⁾が述べているように、日々の実習指導に

表1 A群とB群の平均点の比較

カテゴリー	Q	項目	A群(n=80) Mean ± SD	B群(n=75) Mean ± SD	t 値	
実践的な指導	2	ケアの実施時には、(学生に)基本的な原則を確認してくれていますか?	3.69 ± .704	3.69 ± .822	-0.048	
	12	専門的な知識を学生に伝えるようにしてくれていますか?	3.69 ± .686	3.95 ± .787	-2.19*	
	16	学生に対して看護者として良いモデルになっていますか?	3.79 ± .669	4.17 ± .795	-3.276**	
	21	理論的内容や、既習の知識・技術などを実際に臨床の場で適用できるように働きかけていますか?	3.50 ± .712	3.71 ± .835	-1.662	
	25	記録物についてのアドバイスは、タイミングをつかんで行えていますか?	3.60 ± .668	3.84 ± .839	-1.977	
	31	必要と考えるときには、看護援助行動のお手本を学生に示してくれていますか?	3.70 ± .770	3.95 ± .884	-1.856	
理論的な指導	5	学生に対し客観的な判断をしてくれていますか?	3.78 ± .711	3.89 ± .798	-0.976	
	6	看護専門職としての責任を学生が理解するように働きかけていますか?	3.75 ± .646	3.85 ± .692	-0.962	
	7	学生の不足なところや欠点を、学生が適切に改善できるように働きかけていますか?	3.83 ± .725	4.07 ± .684	-2.13*	
	14	学生が、学ぶことの必要性や学習目標を認識できるように支援してくれていますか?	3.53 ± .746	3.81 ± .817	-2.297*	
	19	より良い看護援助をするために、学生に文献を活用するように言っていますか?	3.00 ± .994	2.95 ± 1.089	0.319	
	20	学生に事柄を評価しながら考えてみるように言っていますか?	3.35 ± .797	3.37 ± .955	-0.165	
24	記録物の内容について適切なアドバイスをしてくれていますか?	3.83 ± .776	4.19 ± .896	-2.692*		
学習意欲への刺激	8	カンファレンスや計画の発表に対し建設的な姿勢で指導してくれていますか?	3.84 ± .803	3.97 ± .771	-1.073	
	15	学生が「看護は興味深い」と思えるような姿勢で仕事していますか?	3.75 ± .684	3.96 ± .796	-1.765	
	18	学生が実施してよい範囲・事柄を、実習の過程に応じて明確に示してくれていますか?	3.53 ± .711	3.63 ± .802	-0.836	
	23	学生がより高いレベルに到達できるような対応をしてくれていますか?	3.55 ± .654	3.81 ± .926	-2.056*	
	27	学生が新しい体験ができるような機会を作っていますか?	3.58 ± .808	3.79 ± 1.031	-1.428	
	30	実習グループの中で、学生が互いに刺激しあって向上できるように働きかけていますか?	3.35 ± .797	3.28 ± .938	0.502	
	33	学生が新しい状況や、今までと異なった状況に遭遇した時は方向づけをしていますか?	3.60 ± .628	3.64 ± .864	-0.331	
	35	学生自身が自己評価をできやすくするように働きかけていますか?	3.41 ± .688	3.55 ± .934	-1.022	
	37	学生が何か選択に迷っている時、選択できるように援助していますか?	3.60 ± .739	3.72 ± .831	-0.951	
	38	学生に良い刺激となるような話題を投げかけていますか?	3.55 ± .634	3.63 ± .912	-0.611	
	41	学生がうまくいかなかった時、そのことを学生自身が認めることができるように働きかけていますか?	3.55 ± .778	3.80 ± .838	-1.926	
42	学生の受持ち患者様と、その患者様へのケアに関心を示していますか?	3.80 ± .604	4.11 ± .815	-2.673*		
43	学生が学習目標を達成するために、適切な経験ができるように援助していますか?	3.71 ± .640	3.95 ± .899	-1.877		
学生への理解	4	学生に対し(裏表なく)率直ですか?	3.69 ± .866	3.87 ± .827	-1.316	
	9	学生に対し思いやりのある姿勢でかわわっていますか?	3.56 ± .744	3.95 ± .820	-3.058**	
	10	学生がうまくやれた時には、そのことを伝えてくれていますか?	3.39 ± .803	3.59 ± .946	-1.416	
	11	学生が緊張している時には、リラックスさせるようにしていますか?	3.14 ± .823	3.47 ± 1.031	-2.204*	
	13	学生同士で自由な討論ができるようにしてくれていますか?	3.45 ± .825	3.60 ± .930	-1.064	
	17	学生が気軽に質問できるような雰囲気を作っていますか?	3.31 ± .894	3.51 ± .964	-1.301	
	22	学生に対する要求は、学生のレベルで無理のない要求ですか?	3.71 ± .766	4.13 ± .827	-3.287**	
	26	学生一人一人と、良い人間関係をとるようにしてくれていますか?	3.34 ± .841	3.80 ± .944	-3.224**	
	28	物事に対して柔軟に対応してくれていますか?	3.50 ± .694	3.76 ± .970	-1.928	
	34	学生の言うことを受け止めてくれていますか?	3.48 ± .711	3.83 ± .860	-2.781*	
39	指導の方法は統一していますか?	2.96 ± .770	3.51 ± .950	-3.929**		
40	学生に対し忍耐強い態度で接してくれていますか?	3.41 ± .758	3.89 ± .863	-3.691**		
授業外の項目	1	学生に実習をすすめる上での情報を提供してくれていますか?	3.78 ± .656	3.88 ± .734	-0.940	
	3	学生のグループカンファレンスや計画の発表に、適切に助言してくれていますか?	4.01 ± .771	3.88 ± .805	1.047	
	29	実習の展開経過において、適切なアドバイスをしていますか?	3.64 ± .601	3.84 ± .871	-1.695	
	32	患者様と良い人間関係をとっていますか?	4.18 ± .591	4.51 ± .685	-3.234**	
		36	担当指導教員と良い人間関係を保っていますか?	3.83 ± .612	3.93 ± .794	-0.955
合計			3.59 ± .230	3.80 ± .260		

*: P<0.05, **: P<0.01

についての自己評価と他者評価をおこなうことが指導者の指導に対する自信につながり、指導者にとって取り組むべき課題を認識する機会となったといえる。すなわち、先行研究の結果を指導者に示すことで、指導のコツや学生の反応の理解が深まり、入学定員の増加後も効果的な指導がおこなえていると考える。

(2) B群で平均点が低くなった項目について

有意な差は認めないものの、No.19「学生に文献を活用するように言ってくれる」(2.95)とNo.30「実習グループの中で、学生が互いに刺激しあって向上できるように働きかけてくれる」(3.28)の2項目はA群よりB群の平均点が下っていた。これらの項目は、先行研究³⁾でも学生評価と指導者の自己評価が特に低かった項目である。

杉森ら⁵⁾は、学生は実際に現象を観察して得た情報に、既習内容や過去の実習経験を活用することにより、受け持ち患者に個別的な看護を展開することを目指すとしている。しかしながら、現代の看護学生は目の前で起こっている事象と文献に書かれている内容を比較・統合し、創造していく力が乏しい。このため、文献を活用しておこなわれている治療や看護の意味と根拠を振り返る機会が必要である。そこで、教員や指導者は、学生が実際に経験した看護を机上で学習した内容と照らしながら深く理解できるように、看護場面において適切なタイミングで積極的に文献を活用するように促すことが大切である。しかし、指導者は学生の学習状況の詳細を把握することが難しく、積極的で適切な文献の促しができづらい⁷⁾ことも十分に考慮しなければならない。そこで、指導者と教員が連携して、学生へ学内で学習した知識や技術を理論と関連させて対象の看護援助に生かされているかを知らせ、それが学生の学習への動機づけとなり学習効果が高まるよう援助することが重要である。このため、自らの声かけが「文献活用の促し」となるという認識を指導者がもてるよう教員から指導者へ学生の反応をフィードバックしていくことが必要である。

さらに、難病患者や先行治療がおこなわれている患者を受け持つ場合、病態や治療内容を学生が自分の力で調べて学習を進めていくことが難しい。そのため、必要に応じて患者理解に必要な最新の治療・看護の情報を指導者から学生へ提供し、一緒に考えグループ内でディスカッションする機会をもつなどの配慮が必要である。

また、近年、学生間でのコミュニケーションが不足

しやすい現状がある。このため、看護の展開のなかで、教員や指導者が効果的で具体的な発問を学生へ意図的に投げかけて学生同士での話し合いを促すなど、学生が互いに刺激しあえるような指導上の配慮が必要である。そして、糸井⁶⁾が述べているように、学生が指導者や教員との相互のかかわりの中で、主体的に学習していくこと、すなわち、学生自身が疑問や困惑を自ら発見し解決しようとする学生の主体性を重視した学習過程をふむための指導の工夫が求められる。

2) 平均点が4.0以上の項目について

平均点が4.0以上の項目は、A群ではNo.3「学生のグループカンファレンスや計画発表に適切に助言をしてくれる」(4.01)、No.32「患者と良い人間関係をとっている」(4.18)の2項目があった。そして、B群では、No.7「学生の不足なところや欠点を、学生が適切に改善できるように働きかけてくれる」(4.07)、No.16「看護者としてよいモデルになっている」(4.17)、No.22「学生のレベルで無理のない要求か」(4.13)、No.24「記録物の内容について適切なアドバイスをしてくれる」(4.19)、No.32「患者と良い人間関係をとっている」(4.51)、No.42「受け持ち患者のケアに関心を示してくれる」(4.11)の6項目であった(表1)。

表2より、指導者は学生の受け持ち患者と患者へのケアに対して関心を示し、学生が実施したケアが患者の力になっていることを学生へ伝え上手くいったことを褒める<や<看護ケアを一緒にするように誘う>など、学生を受容的態度で指導していることが分かる。そのうえ、指導者が誠実に患者に向き合い、専門的な技術を提供している姿勢を学生に示したことで、<個別性のあるケアを指導してくれた>と学生は感じていた。臨床での経験が少ない看護学生にとって、机上で学習したことを臨床で発揮することが難しいため、このように指導者がモデルを示すことで、指導者の指導に対して肯定的な印象を持つことができていると考える。

加えて、指導者は学生の実習記録の内容についても毎日丁寧に指導をおこなっている。実習記録の指導は臨地実習で看護師に受けた肯定的指導のうち最も印象的な場面となっており、学生は指導者が時間を作って記録の指導をしてくれたことに満足感を得ている。また、指導者が実習記録を通して患者の観察や判断のポイントを確認しながら、学生の個々のレベルや特性を把握して指導にあたることで、実習記録の書き方や看護の計画の立て方が理解でき、学生が自分自身の成長

表2 看護学生にとっての肯定的な指導内容

n=101

指導内容(人)	
記録 (65)	<ul style="list-style-type: none"> ・計画や看護過程について指導してくれた ・毎日のSOAPについて指導してくれた ・記録をみて指導してくれた
技術・ケア (27)	<ul style="list-style-type: none"> ・個別性のあるケアを指導してくれた ・患者への看護について指導してくれた ・患者の看護で注意することを指導してくれた
学生受容 指導姿勢 (23)	<ul style="list-style-type: none"> ・指導者からケアや検査に誘ってくれて教えてくれた ・質問しやすい雰囲気であった ・うまくいったことはほめてくれた ・考えたり、気付いたりするような質問をしてくれた

を感じることができている。

このように、指導者が実習記録の指導を通して学生個々のレベルを把握し、その上で学生の変化を認め不足部分を適切に具体的にアドバイスすることで、学生のニーズにあった指導が展開されている。藤岡ら⁷⁾は、学生の自己効力は課題行動が達成できた成功体験や、褒められたり評価される経験、上手く課題ができたときの身体的あるいは情緒的な状態を意識化することなどの情報を学生が自分で統合することによって高められると述べている。指導者が実習記録の内容を確認し指導する場をもつことは、学生の理解のレベルや学習の進度、そして指導に対する学生の反応を指導者自身が知るよい機会となり、その結果、指導者の学生に対する理解が深まるため、学生の自己効力を高める支援として大変有効であったといえる。

しかしながら、最近の先行研究⁸⁻⁹⁾では、43項目のうちほとんどの項目の平均点が4.0以上という結果もある。そこで、教員はさらに学生の学びが深まり成功体験をもつことができるよう指導の質を高めていくために、先述したような指導の機会を有効に活用しつつ、指導者との連携を図る必要がある。

3) カテゴリー毎の平均点の比較(図1)

A群とB群の43項目を先行研究³⁾に基づいて『実践的な指導』『理論的な指導』『学習意欲への刺激』『学生への理解』の4つのカテゴリーに分けて平均点を比較すると、先行研究¹⁻³⁾と同様、A群、B群ともに『実践的な指導』が最も高かった。

知識、技術ともに未熟である学生にとって、患者の状態を適切にアセスメントし、安全で質の高いケアを提供することは難しく、学生は指導者や教員の助言、援助を受けながら共に看護を実施していく。そのため、個別性のある看護の実践指導によって、多くの気づき

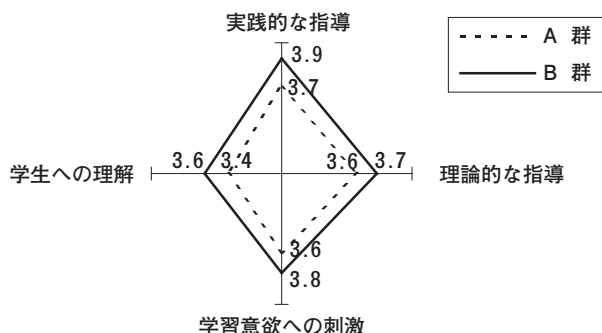


図1 カテゴリー毎の平均点の比較

や学びがあることを学生自身が痛感し、その結果、『実践的な指導』が最も高い評価となったと考えられる。

三田の調査⁴⁾で、半数以上の指導者が、看護技術の指導をすることや看護ケアを演示することについて自信があるといっているように、本調査の指導者も、日々の看護実践に直接結びついた指導をある程度自信をもっておこなっていると推察できる。そのなかで学生から高い評価を得ることが、指導者の指導に対する自尊心ややる気をさらに向上させ、更なる効果的な指導を展開する動機づけとなりその結果、学生は満足はいく『実践的な指導』を受けることができているのであろう。

また、『学生への理解』は、A群に対してB群の方が平均点が高くなっていた。この変化の一つの要因として、2006年度診療報酬改定により新設された「7対1看護配置基準」の導入で看護職員数が増し、指導者が看護の力を発揮する時間的、人的余裕が生まれたことが挙げられる。これによって、必然的に学生指導に費やせる時間が増し、学生指導への心身の余裕が生まれたことが学生に「質問しやすい雰囲気がある」と感じさせたと考えられる。また、新人の看護師数が増えたことで学生と年齢の近い指導者から指導を受ける機会が増したため、学生はリラックスして指導を受けることができているのではないかと。さらに、病院の卒後教育プログラムが充実したことで指導者の実習指導の方法や若者気質への理解が進み、学生のレベルや課題をふまえた指導が可能となってきたことも要因として挙げられる。このように、指導者が学生に歩み寄り学生一人ひとりに向き合って良い関係をもつことで、学生は、指導者から一人の看護学生として対等に認められていると感じ、平均点が有意に高くなっている。厳しい指導だけでなく「学生をリラックスさせる」よう配慮しながら、学生の頑張りを認め「思いやりのある姿

勢で」行う指導は指導全体を肯定的に受け止めるきっかけとなり、その結果、学生の学習意欲を刺激して学習活動を促進させると考えられる。

5. ま と め

本調査から入学定員が増加したにもかかわらず学生は、指導者の臨地実習指導を肯定的に受け止めていることが確認できた。その要因として先行研究の結果を指導者に示し指導のコツや学生の反応に対する理解を促してきたことや7対1看護配置基準の導入で看護職員数が増したことで、指導者が学生への関わりや指導に対して関心を示すようになったこと、学生の資質が、褒められたりやさしくされたりすることで自分は頑張ったという達成感を持ちやすい傾向に変化したことなどが考えられる。今後は、文献活用の促しや学生同士で刺激しあえるような配慮を指導者と協働して意識的に取り入れることが課題である。

6. 謝 辞

本研究をおこなうにあたり、調査にご協力くださいました学生の皆さんに深く感謝いたします。

7. 文 献

- 1) 中西啓子, 影本妙子, 林千加子, 角名香代, 合田友美: Effective Clinical Teaching Behaviors (ECTB) 評価スケールを用いた看護実習指導の分析—第1報—, 川崎医療短期大学紀要22:19-24, 2002.
- 2) 影本妙子, 合田友美, 大島亜由美, 中西啓子: 成人看護学慢性期・終末期の実習指導の分析—ECTB評価スケールを用いて—, 川崎医療短期大学紀要28:27-31, 2008.
- 3) 影本妙子, 中西啓子, 角名香代, 合田友美: Effective Clinical Teaching Behaviors (ECTB) 評価スケールを用いた看護実習指導の分析—第2報—, 川崎医療短期大学紀要24:19-24, 2004.
- 4) 三田文子: 臨床実習指導者の指導の自信に関する研究—自己評価(ECTB)の活用と他者評価の比較から—, 神奈川県立看護教育大学校看護教育研究集録24:152-157, 1999.
- 5) 杉森みどり, 舟島なをみ: 看護教育学 第4版 増補版, 東京: 医学書院, p. 263, 2009.
- 6) 糸井志津乃: 問題解決学習理論を用いた臨地実習指導モデルの試案, Quality Nursing 6(2): 53-59, 2000.
- 7) 藤岡完治, 安酸史子, 村島さい子, 中津川順子: 学生とともに創る臨床実習指導ワークブック, 第2版, 東京: 医学書院, p. 35, 2001.
- 8) 花田郁枝, 中西真由美: 看護実習指導者の卒後年数に焦点をあてた実習指導評価の分析, 第39回看護教育: 95-96, 2008.

- 9) 飯室淳子, 横島啓子, 岡田さとみ, 柏木真里子: 療養病院実習における臨床実習指導者の指導方法に関する研究 — 初年度1年間の臨床実習指導者の実習指導状況の分析を通して —, 第39回看護教育: 364—366, 2008.
- 10) 浦 綾子, 岩永和代, 中嶋恵美子: 臨地実習における教授活動と学生の学びの関係 — ECTB スケールを用いた学生の教員・指導者への評価から —, 第33回看護教育: 198—200, 2002.