

臨地実習中の看護学生への支援内容の検討 — 実習中の学習と指導の調査から —

榎本 朋子¹, 田邊美津子², 中西 啓子¹

An Investigation into Teacher Support to Nursing Students during Clinical Practice — Results from the Survey of Students' Learning and Clinical Instruction —

Tomoko MASUMOTO¹, Mitsuko TANABE² and Keiko NAKANISHI¹

キーワード：看護学生，臨地実習指導，看護教員の支援，看護に対する意識変化

概 要

教員の臨地実習指導方法を検討するために、A短期大学看護科3年生94名に対して自作の無記名による自記式質問用紙（アンケート形式）を用いて臨地実習中の学生の学習状況と、指導者からの指導の受け止め方に関して実習終了時に調査した。その結果、75名（80%）が臨地実習後に看護への意欲を感じていたが、実習中に学習不足を感じている学生が35名おり、実習中の学習支援の必要性が明らかとなった。また、指導者の指導において「よかった」と感じた指導内容や状況は、【わからないことや困っていることに関する指導や助言】【その日の看護実践への指導】など7カテゴリーであった。よくなかった指導方法や状況は、【一方的な指導者としての態度】など3カテゴリーであった。以上のことから、教員は実習中、学習が不十分である学生への支援と、指導がうまく受けられていない学生の状況等を確認しながら、看護師との連携、調整を進めていく必要性が示唆された。

1. 緒 言

看護基礎教育において各領域の臨地実習は教育の柱ともなる科目であり、学生が看護実践の能力を習得する上で大変重要である。また、平成20年の看護師教育のカリキュラム改正により、看護実践能力育成の強化が求められたことから、より臨地実習における内容や方法を検討し充実させていくことが必要となった。学生は、臨地実習で看護する喜びや難しさとともに、自己の新たな発見を実感しつつ看護の特質を理解し学習を深め、この過程を通して学生は大きく成長していくとされている¹⁾。しかし、臨地実習は学内での学習とは全く違った形態となり、教材自体を準備することが難しく、「流動的な看護実践の場において発生する多様かつ複雑な現象をその時、その場で教材化する能力が

教員には必要不可欠である²⁾」とされる。実際に臨地実習においては、その遭遇する場面にたちながら指導者や教員は、学生がその時向かい合っている患者への援助や看護の工夫を場面ごとにタイムリーに指導して学生の学習を進めていく必要がある。これに関して黒田ら³⁾は、教員による実習指導は、学生が自分の学習の方向性が見えるかどうかや、教員が学生の個別性や能力をある程度理解し、考慮した指導をするかどうか看護学生の受け止め方に関係しているとしている。

一方、臨床指導者や看護師の指導に関する研究も多く行われており、藤本ら⁴⁾は学生が看護師に求める資質と能力の因子は【高い看護実践能力】【看護実践に関する教育能力】【意欲向上への支援】【看護実践への方向付け】であるとし、臨地実習を効果的に運営するためには、学習者である学生のニーズを考慮し、教員と看護師の役割分担を協議しておく必要があると述べている。また渡部ら⁵⁾は、看護職者は臨地実習指導者のことを「看護実践の役割モデル」として、看護実践の手本・見本となるだけでなく、実習環境の調整、学生の主体性を尊重した支援、既習の知識・技術を実践と結びつける指導をする人であると認識していること

（平成25年10月23日受理）

¹川崎医療短期大学 看護科

²元川崎医療短期大学 看護科

¹Department of Nursing, Kawasaki College of Allied Health Profession

²Department of Nursing, Kawasaki College of Allied Health Profession (Formerly)

を明らかにしている。しかし、その認識には個人差があり、また指導経験が影響するとしており、年齢や経験が様々な指導者の指導内容を標準化することは難しく、看護教員の連携や調整も必要となると考える。

臨地実習中の学生の学習に関しては、1年次に習得した基礎的知識を含め、2年次では病態や治療に対する一般的な看護を学習している。しかし、教員である私たちは、3年次の領域別臨地実習で、一般論を個々の患者に適應させた看護実践へと知識を統合させることが難しいと感じることが多い。

今回、私たちは学生の臨地実習中の学習状況と、臨地実習中に受けた指導者の指導で、よかったと感じた（プラスに感じた）指導方法や状況及び、よくなかったと感じた（マイナスに感じた）指導方法や状況の実態を明らかにし、学生にとってより効果的な実習指導方法への示唆を得たいと考え本研究に取り組んだ。

2. 研究方法

1) 用語の定義

臨地実習：本研究では、3年生で行う領域別臨地実習を臨地実習とした。

指導者：本研究における指導者とは、領域別臨地実習で学生を直接指導している看護師とした。

2) 研究対象

研究の対象は、A短期大学看護科3年生であり、平成24年9月に領域別臨地実習を終えた109名のうち回答の得られた94名（回収率86%）である。

3) 研究期間

領域別臨地実習期間として平成24年4月9日から平成24年9月24日まで実習を行い、アンケート調査は平成24年9月25日に実施し、回収期間は9月25日から28日の間とした。

4) 調査方法

領域別臨地実習終了時に自作の無記名の自記式質問用紙で調査した。調査内容は、(1)看護への意欲変化を、「5. 意欲的になった」から、「1. やりたくなくなった」までの5段階で選択してもらった。また、その理由を自由記述で記入してもらった。(2)学生の実習中の学習状況を、「5. 経過に応じて、十分学習できた」「4. 学習不足を感じて自分なりに、努力している」「3. 学習の不足は感じているが、学習がついていかない」「2. 学習に対する意欲がもてない」「1. 学習したいが、できなかった」の5つの中から選択してもらった。また、その中で「3. 学習の不足は感じてい

るが、学習がついていかない」「2. 学習に対する意欲がもてない」「1. 学習したいが、できなかった」を選択した学生には、学習困難の理由を「時間がない」などの7項目から複数選択してもらった。(3)指導者から指導されてよかった（プラスに感じた）指導内容や状況の自由記述、(4)指導者から指導されてよくなかった（マイナスに感じた）指導内容や状況の自由記述である。

質問紙の回収に関しては、学内に投函箱を設置して回収した。

5) 分析方法

(1) 看護への意欲変化に関しては、5段階のアンケート結果より統計処理を行い、その理由の自由記述に関しては内容を類似したものでまとめて、その傾向を分析した。

(2) 学生の実習中の学習状況や統計処理を行い各項目のパーセント（%）計算を行った。学習困難の理由に関しては、単純集計を行いその傾向をみた。

(3) 指導者から指導されてよかった指導内容や方法、指導者から指導されてよくなかった指導内容や方法に関しては、得られたすべての記述を1文章1内容にし、番号をつけた。その内容を指導内容に焦点を当てて検討し、類似性のあるものでまとめて、カテゴリー化を行った。また、どのような内容が多いのかをみるために数量化した。

6) 倫理的配慮

対象者には、本研究の趣旨と目的を口頭及び文書にて説明し、研究への参加は自由意思であり、この研究への参加・不参加が成績等に関連することはないこと、分析に関しては個人を特定することはないことを約束し、了解を得たものに回答してもらった。質問用紙の回答を持って研究への了解を得たものとした。また、分析に関しては研究者間で検討を重ね、信頼性と妥当性の確保に努めた。

なお、本研究はA短期大学倫理委員会の承認を得て実施した。

3. 結果

1) 看護への意欲変化

看護への意欲変化を表1に示した。

臨地実習終了時に、臨地実習が始まる前と現在とで比較した看護に対する意欲変化を5段階で選択してもらった。その結果、「5. 意欲的になった」と答えた学生は32名（34%）、「4. どちらかといえば意欲的にな

表1 看護への意欲変化

n = 94

看護への意欲	人数(%)
5. 意欲的になった	32 (34)
4. どちらかといえば意欲的になった	43 (46)
3. 変わらない	14 (15)
2. どちらかといえばやりたくなくなった	2 (2)
1. やりたくなくなった	2 (2)
無回答	1 (1)

表2 実習中の学習状況

n = 94

学習状況	人数(%)
5. 経過に応じて、十分学習出来た	6 (6)
4. 学習不足を感じて自分なりに努力している	52 (55)
3. 学習不足を感じているが、学習がついていかない	34 (36)
2. 学習に対する意欲が持てない	1 (1)
1. 学習したいができない	0 (0)
無回答	1 (1)

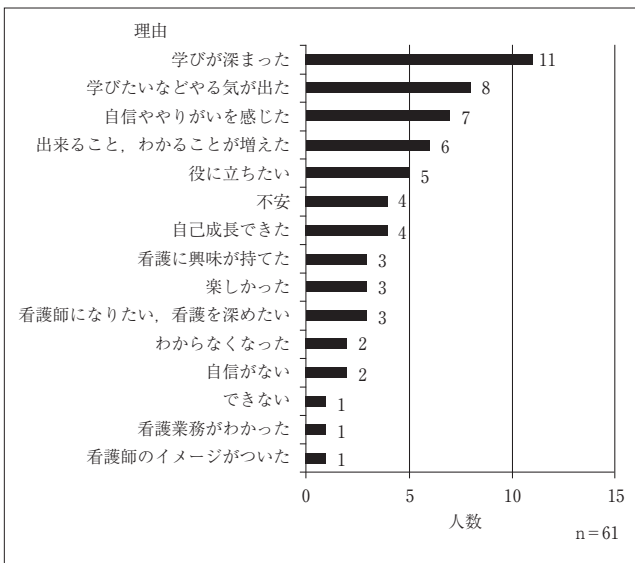


図1 看護への意識変化の理由

った」と答えた学生は43名(46%)、「3. 変わらない」と答えた学生が14名(15%)、「2. どちらかといえばやりたくなくなった」と答えた学生が2名(2%)、「1. やりたくなくなった」と答えた学生が2名(2%)、無回答が1名(1%)であった。

看護に対する意識変化の理由に関しては図1に示した。

意識変化の理由の自由記述では、61の記述があった。プラスの内容としては「学びが深まった」が11名と最も多く、次に「学びたいなどやる気が出た」が8名、「自信ややりがいを感じた」が7名などであった。マイナスの内容としては、「不安」が4名、「自信がない」が2名などであった。

2) 実習中の学習状況

学生の実習中の学習状況および学習困難の理由に関しては、表2と図2に示した。

「5. 経過に応じて、十分学習できた」は6名(6%)、「4. 学習不足を感じて自分なりに努力している」

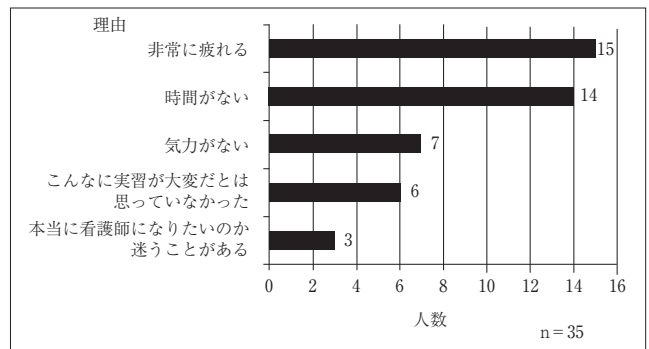


図2 学習困難状況の理由

は52名(55%)、「3. 学習不足を感じているが、学習がついていかない」が34名(36%)、「2. 学習に対する意欲が持てない」が1名(1%)、及び無回答が各1名(1%)であり、「1. 学習したいができない」はなかった。

その中で、「3. 学習不足を感じているが、学習がついていかない」と「2. 学習に対する意欲が持てない」と答えた計35名に学習困難の理由を選択してもらった。その結果「非常に疲れる」が15名、「時間がない」が14名、「気力がない」が7名、「こんなに実習が大変だとは思ってなかった」が6名、「本当に看護師になりたいのか迷うことがある」が3名であった。

3) 指導されてよかった指導内容や状況

指導者に指導されてよかった指導内容や状況を表3に示した。

指導されてよかった指導内容や状況に関しての記述を1文章1内容にしたところ51あった。それらを指導の内容に焦点を当てて、類似性のあるものでまとめたところ、【わからないことや困っていることに関する指導や助言】【看護実践への指導】【患者理解のための助言や指導】【学生を尊重した指導態度】【具体的な看護技術の修正点や注意点の指導】【実習内容に応じた効果的な評価】【学生の状況に応じた継続的な指導】の全7

表3 指導されてよかった指導内容や状況

n = 51

カテゴリー	サブカテゴリー	数	記述例
わからないことや困っていることに関する指導や助言	患者関係や看護援助への助言	11	終末期の方を受け持たせていただいたときにわからないことや困っていることを相談すると、丁寧に看護師のかたが、答えてくださった。
	困っている時の助言		患者さんとうまく関われなかったときに相談に乗って下さり、アドバイスをいただくことができ、患者さんとのかかわりにつなげることができた。
	わからない学習理解への指導や助言		わからないところは、優しく指導してくれて、勉強になった。質問され、答えられなかったら深いところまで指導してくれ、また、課題や勉強しておくよよいことを教えてくれた。
看護実践への指導	その日の看護計画や記録に対する指導	10	朝、申し送り後に計画を指導してくださったのが、とても成長につながった。
	ケア実施時の患者の個性の理解につながる指導		ケアのやり方やその患者さんに対する具体的な行いなどを指導していただきケアのやり方でも個人によって違うということが理解できた。
	実習の実践のための指導		バイタルサインの報告時に症状観察と患者の訴えも聞きながら、看護師に報告すべきだと初めに学んだ。
患者理解のための助言や指導	患者理解やかかわりへの助言	8	病気との関連のさせ方など、疾患から考えられる症状、薬の効果で改善されているかなど、見ていくことが必要であるとアドバイスをいただけて見方がわかった。
	複数の看護師からの患者理解への助言		一人の看護師さんだけでなく申し送りの後多くの看護師さんの前で指導いただけると、いろんな角度からの指導をいただくことができたので、より良い計画が立てられた。
	視点の違うアセスメント		他の視点でのアセスメント。
学生を尊重した指導態度	一緒に観察ポイントや看護を考えてくれる	8	他にどんな観察をすればよいか患者さんがこんなことをしてくれたら喜んでくれるのではないかと、一緒に考えてくださった。
	学生が経験をつめるように配慮		声かけをしたらいろんなことを経験させてもらえた。
	時間をとった丁寧な指導		学生のためにきちんと時間を使って指導してくださったこと。
具体的な看護技術の修正点や注意点の指導	患者とのかかわりに対するはっきりとした注意点や修正点の指導	6	看護師さんが私と患者さんとのかかわりを見て、はっきりと注意点や直すべき点を言ってくれたこと。
	看護計画に対する具体的な助言		計画した清拭のやり方に対して、具体的な体位の注意点まで指導をもらえて安心できた。
	看護技術や実践に関する具体的な指導		「こうした方がもっとよくなる」と、具体的に教えてくれた。
	簡潔なわかりやすい指導		忙しい中、簡潔にまとめて教えていただきとても分かりやすかった。
実習内容に応じた効果的な評価	いいところをほめてくれる	6	「患者さんとよくかかわれている」「事前学習からよくできたね」とほめてくれた。
	効果的な評価		できているところやできていないところを評価してもらえた。
学生の状況に応じた継続的な指導	看護技術に関しての継続的な視点からの指導	2	清拭などの援助技術で、前に比べてよくなった所や、もっと頑張れるところを具体的に指導してくれるところ。
	学習内容への継続した指導		経験録で印鑑をもらう際に、根拠や行ったことを質問され、答えられないものに関しては、学習すべき内容を助言してくれ、後日勉強した内容を聞いて指導してもらった。

カテゴリーに分類できた。以後カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを〈 〉、記述内容を『 』で示す。

【わからないことや困っていることに関する指導や助言】は、サブカテゴリーは〈患者関係や看護援助への助言〉〈困っている時の助言〉などであり、『終末期

の方を受け持たせていただいたときにわからないことや困っていることを相談すると、丁寧に看護師のかたが、答えてくださった。』などの記述は11あった。

【看護実践への指導】は、サブカテゴリーは〈その日の看護計画や記録に対する指導〉〈ケア実施時の患者

表4 指導されてよくなかった指導内容や状況

n = 21

サブカテゴリー	数	記 述 例
一方的な指導者としての態度	17	計画発表で質問攻めにされ、必要性や重要なことはこういうことだと勉強にはなるが、わからないことに対して説明がないので、答えがわからない。
指導内容の不一致	2	他の看護師といていることが違う時
時期を逸した指導	2	1日目から思っていたけど、記録の書き方が違うと反省会の最終日に言われた

の個別性の理解につながる指導)などであり、『ケアのやり方やその患者さんに対する具体的な行い方などを指導していただきケアのやり方でも個人によって違うということが理解できた。』などの記述が10あった。

【患者理解のための助言や指導】は、サブカテゴリーは〈患者理解やかかわりへの助言〉〈複数の看護師からの患者理解への助言〉などであり、『一人の看護師さんだけでなく申し送りの後多くの看護師さんの前で指導いただけると、いろんな角度からの指導をいただくことができたので、より良い計画が立てられた。』などの記述が8あった。

【学生を尊重した指導態度】は、サブカテゴリーは〈一緒に観察ポイントや看護を考えてくれる〉〈学生が経験をつめるように配慮〉などであり、『学生のためにきちんと時間を使って指導して下さったこと』などの記述が8あった。

【具体的な看護技術の修正点や注意点の指導】は、サブカテゴリーでは〈患者とのかかわりに対するはっきりとした注意点や修正点の指導〉などがあり、『看護師さんが私と患者さんとのかかわりを見て、はっきりと注意点や直すべき点を言ってくれたこと。』などの記述が6あった。

【実習内容に応じた効果的な評価】は、サブカテゴリーでは〈いいところをほめてくれる〉〈効果的な評価〉であり、『できているところやできていないところを評価してもらえた。』などの記述が6あった。

【学生の状況に応じた継続的な指導】では、サブカテゴリーでは、〈看護技術に関しての継続的な視点からの指導〉などがあり、『清拭などの援助技術で、前に比べてよくなった所や、もっとがんばれるところを具体的に指導してくれるところ。』などの記述が2あった。

4) 指導されてよくなかった指導内容や状況

指導されてよくなかった指導内容や状況を表4に示した。

指導されてよくなかった指導内容や状況の記述は21あり、【一方的な指導者としての態度】【指導内容の不

一致】【時期を逸した指導】の3カテゴリーとなった。

【一方的な指導者としての態度】では、『計画発表で質問攻めにされ、必要性や重要なことはこういうことだと勉強にはなるが、わからないことに対して説明がないので、答えがわからない。』などの記述が17あった。【指導内容の不一致】では、『他の看護師と言っていることが違う時』などの記述が2あった。【時期を逸した指導】では、『1日目から思っていたけど、記録の書き方が違うと反省会の最終日に言われた』などの記述が2あった。

4. 考 察

1) 看護への意欲変化およびその理由に関して

看護に対して「5. 意欲的になった」と、「4. どちらかといえば意欲的になった」ものを合わせると80%であり、ほとんどの学生が臨地実習終了後に看護への意欲を感じている。

意識変化の理由では、プラスの内容としては「学びが深まった」が11名と最も多く、次に「学びたいなどやる気が出た」が8名、「自信ややりがいを感じた」が7名などであった。学生は不安を抱えて実習に臨む場合が多いが、ほとんどの学生が臨地実習で、看護師や患者との関わりなどを通して実際に看護を経験する中で、看護の学びを深め自信を持つことができれば看護に対して意欲的になると考える。

一方、マイナスの内容としては、「不安」「自信がない」などであり、臨地実習で看護を展開していく中で、自信を持ってないでいる学生や不安を感じている学生がいる現状がある。教員は各学生の状況を正しく捉え、「不安」「自信がない」学生が実習の中で自信が持てない理由や状況を明らかにしていく必要がある。

2) 実習中の学習状況

実習中の学習状況では、「5. 経過に応じて、十分学習できた」と「4. 学習不足を感じて自分なりに努力している」が合わせて61%であり、実習中に不足していると感じた知識や学習をその都度補いながら実習で

きている学生がいる一方で、「3. 学習不足を感じているが、学習がついていかない」「2. 学習に対する意欲が持てない」が合わせて37%と多かった。学習困難の理由として、「非常に疲れる」「時間がない」「気力がない」があった。実習中は短時間でポイントを抑えた記録や学習が必要になってくる。A短期大学では臨地での実習経験の学びに重きを置いており、実習中には学習時間の確保はあまりしていない。また、実習前に各領域で事前学習もさせているが効果的かどうかの評価は行っていない。実習中の学習支援の必要性や事前学習の充実⁶⁾は以前からいわれており、今後は、学生の学習状況に合わせた時間の確保や事前学習の内容の検討も考えていく必要があるといえる。

3) 指導されてよかった指導内容や状況

指導者に指導されてよかった指導内容や状況では、【わからないことや困っていることに関する指導や助言】【看護実践への指導】【患者理解のための助言や指導】など、臨地実習で看護を展開していくための実際的な助言や指導が特に多い。その内容としては、『患者さんとうまく関われなかったときに相談に乗って下さり、アドバイスをいただくことができ、患者さんとのかわりにつながることができた。』『ケアのやり方やその患者さんに対する具体的な行い方などを指導していただきケアのやり方でも個人によって違うということが理解できた。』など、看護師の経験に基づく指導によって自分に成果があったと答えた学生が多かった。

また、『学生のためにきちんと時間を使って指導して下さったこと』などの【学生を尊重した指導態度】があった。臨地実習指導では、指導者自身の価値観にとらわれず、学生を個人として尊重する、学生の発言、質問ができるように待つ・聞く姿勢をもつことなど、学生に関わる際の基本姿勢の重要性がいわれている⁷⁾。また、指導者は学生にとって看護モデル⁸⁾であり、人としてのモデルにもなると考える。忙しい看護師が自分のために時間をかけて指導してくれることが、学生にとっては実習への意欲や看護への意欲につながると考える。

次に、『計画した清拭のやり方に対して、具体的な体位の注意点まで指導をもらえて安心できた。』など【具体的な看護技術の修正点や注意点の指導】があった。これらは言い換えれば看護師の「高い看護実践能力」での指導であり、山川ら^{9,10)}の結果とも一致している。このことから、学生は看護師から直接指導を受けることに対して期待しており、それらが自分の成長へとつ

ながることで指導がよかったと評価していると考えられる。

また、【実習内容に応じた効果的な評価】【学生の状況に応じた継続的な指導】があり、看護師の指導を受けるだけの一方的なものだけでなく、学生個人をきちんと見てできるようになったことやできていないことをきちんと評価してもらえたり、実習期間中に継続して同じ看護師から指導をうけられることをよいと感じていた。学生が受動的な指導を望む傾向があるという研究¹¹⁾もあるが、この研究結果からは積極的に行動し、指導を受けたいと考えている学生がいることが伺える。

A短期大学の主な実習施設は老年看護学、在宅看護論などの領域の一部を除いては、高度医療を提供する特定機能病院であり、看護師は非常に多忙な業務の中で学生教育を担っている。本研究の結果から、『終末期の方を受け持たせていただいたときにわからないことや困っていることを相談すると、丁寧に看護師のかたが、答えてくださった』や『経験録で印鑑をもらう際に、根拠や行ったことを質問され、答えられないものに関しては、学習すべき内容を助言してくれ、後日勉強した内容を聞いて指導してもらった』など、看護師は時間をかけて学生指導をおこなっている状況が明らかとなった。実習を通して学生は社会人としても成長し、色々な看護師との関係性の中で看護観を育て、この過程を経験することで大きく成長するとされている¹²⁾。調査の中で、指導されてよかった指導内容や方法の記述全体を見てみると、文章の最後にできるようになったことやわかるようになったこと、成長できたことの記述が多かった。つまり、学生は指導が厳しく、また学習不足から課題を出されたとしても、学生自身がそのことからできるようになったと感じたり、向上できたと感じたりした場合は、指導がよいと感じたといえる。

4) 指導されてよくなかった指導内容や状況

指導されてよくなかった指導内容や状況としては、【一方的な指導者としての態度】が17あり、最も多かった。これらはよかった指導内容や方法の【学生を尊重した指導態度】と相反するものである。山根ら¹³⁾は急性期病院での看護師の指導の問題点として、スタッフの不足や日常業務と教育との両立への負担感、指導への自信のなさなどが挙げられ、実際の学生の状況や学生の実習姿勢への不満と危惧が「学生へのきつい態度」となるとしている。また、指導者の不誠実な態度

は学生の学ぶ意欲を阻害する¹⁴⁾ともいわれている。看護師の指導へのスーパーバイズのあり方などを臨床指導者とともに検討し、今後看護師への指導に関する教育や実習指導が余裕をもって行える学生の配置人数調整を考慮するとともに、専任の臨床指導者の配置、学生への指導を受ける態度への助言など、看護師にとって学生指導が過度の負担にならない積極的な介入を行っていく必要がある。

また、【指導内容の不一致】では、他の看護師と指導内容が違うことで、学生が実習中に戸惑った結果であり、【時期を逸した指導】では、せっかくの指導が生かされない状況である。学生が感じたその時に指導者にその思いを伝えるとともに、指導内容を統一し看護師が感じたその時に学生に助言や指導ができるよう、学生と実習部署との調整を行っていく必要性がある。

5) 結 論

実習中に学習不足を感じたり学習意欲がもてなかったりした学生があわせて35%いたが、全体の80%の学生が実習終了時に看護への意欲が増したと答えていた。このことは、臨地実習中の指導をうけることで、学生は知識を補充し患者理解を深め、また自分の技術を向上させており、そのことが学生の看護への意欲につながると考える。よかった指導内容や状況の記述は51であったが、それに比較して良くなかった記述が21であった。看護師の看護の姿勢や学生への態度が、学生の実習に影響することは明らかであり、そのことが学生の実習姿勢や学習に影響する。このことをふまえて臨床と協働しながら、教員は課題学習の指示や不足している知識の補充、実習での基本的な技術や知識、態度の指導を行っていく必要がある。また、看護教員は各領域実習前の事前学習を実習中に生かせる内容にするよう評価を行うこと、実習中には個々の学生に対して適時学習の支援を行うとともに、不安や自信のなさを抱えている学生にタイムリーに介入する必要性があることが明らかとなった。

臨地実習での指導は指導者と教員が連携し協力して行うことでより効果的となる¹⁵⁾。そのため、学生状況を早めに指導者である看護師に伝え、看護師からの指導内容の学生の理解度を確認しながら不足部分を補うなど、指導者との連携の必要性が示唆された。

5. 謝 辞

本研究に快く協力してくださいました学生の皆様に、心より感謝いたします。

6. 文 献

- 1) 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に関する検討会：臨地実習指導体制と新卒者の支援、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401c.htm, 平成14年3月26日, 2013-07-27.
- 2) 舟島なをみ監修：看護学教育における授業展開質の高い講義・演習・実習の実現に向けて、東京：医学書院, pp 174, 2013.
- 3) 黒田裕子, 合田友美, 小藪智子, 新見明子：教員による臨地実習指導に対する看護学生の受けとめ方, 川崎医療短期大学紀要30：23—27, 2010.
- 4) 藤本裕二, 山川 裕子, 中島富有子, 高田清佳, 藤崎 郁, 楠葉洋子：看護学生が臨地実習において教員および看護師に求める資質と能力, 保健学研究23(1)：9—16, 2011.
- 5) 渡部菜穂子, 一戸とも子：看護学実習における臨地実習指導者の「看護実践の役割モデル」の認識, 弘前学院大学看護紀要6：1—10, 2011.
- 6) 長内志津子, 村田千代：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, 2010.
- 7) 天ヶ瀬智子, 板垣広美, 諏訪万恵, 藤田みか：病院における臨地実習指導および指導者のあり方を考える, 日本看護学会論文集36：239—241, 2005.
- 8) 等々力菜美：臨床実習で学生の学びに影響する看護師の行動, 日本看護学会論文集 看護教育36：275—277, 2005.
- 9) 山川裕子, 藤本裕二, 中島富有子, 楠葉洋子：看護学生が期待する指導者像—教員と臨床指導者の比較, 日本看護学会論文集 看護教育41：280—283, 2010.
- 10) 中村紘子, 金野雄也, 渡辺真実：臨地実習における看護師と学生の指導に対する認識の相違—現代青年への効果的な臨地実習指導—, 日本看護学会論文集 看護教育41：53—56, 2010.
- 11) 前掲4)
- 12) 前掲1)
- 13) 山根美智子, 渡邊カヨ子：急性期病院における看護学生への実習指導に対する看護師の思い, 獨協医科大学看護学部紀要5(2)：61—73, 2011.
- 14) 山田知子, 堀井直子, 近藤暁子, 渋谷菜穂子, 大橋幸美, 上田ゆみこ, 江尻晴美, 丸山尚子, 足立はるゑ：看護学生の認知する臨地実習での効果的・非効果的な指導者の関わり, 生命健康科学研究所紀要17：13—23, 2010.
- 15) 原江里子：臨床実習指導者と教員間の連携に向けた実習説明会, 神奈川県立保健福祉大学実践教育センター 看護教育研究収録31：115—121, 2006.

