

看護学生の実習到達度の評価と今後の課題 - 第1回合同実習調整会議における調査から -

佐藤香代*, 津田智子*, 山下清香*, 松枝美智子*, 小路ますみ*, 渡邊智子*,
石川フカエ*, 宮城由美子*, 安河内静子*, 田渕康子**, 森崎直子**

Evaluation of Nursing Students' Practical Achievements and Future Themes : From the Survey of the First Joint-Practice Revision Meeting

Kayo SATO, Tomoko TSUDA, Kiyoka YAMASHITA, Michiko MATSUEDA, Masumi SHOJI, Tomoko WATANABE,
Fukae ISHIKAWA, Yumiko MIYAGI, Shizuko YASUKOUCHI, Yasuko TABUCHI and Naoko MORISAKI

要 旨

本研究の目的は、看護学生の実習到達度評価の現状を把握し、看護教育上の課題を明らかにすることである。今回、学習会と相互理解を深める目的で企画した実習施設と大学との第1回合同実習調整会議への出席者（施設指導者と教員の計144名）を対象に、質問紙調査を行った。その結果、下記のことが明らかになった。

1. 施設指導者、教員の大半が、学生は経験や感じたことを大切にできている、経験を振り返り気付くことができている、と評価していた。
2. 経験の表現、意味づけ、対象理解、看護過程の展開、状況把握については、到達度評価が低い傾向にあった。
3. 学生は主体的に学習できているか、課題をもちつつ実習できているか、人の意見を受け止め自分で考えることができているか、指導者（教員）を信頼できているか、については高評価であった。

今後は、教員の指導力・看護実践力の向上および実習体験を確実に積み重ねていけるような工夫、臨床側との連携強化が課題であることが明らかになった。今回の合同実習調整会議は、施設指導者と教員の知識を深め、連携を強化し課題を共有する上で意義があった。

キーワード：看護実習、到達度、経験型実習

緒 言

実践科学である看護の教育において、臨地で学ぶ実習教育を充実させることは最も重要な課題である。学生が看護実践能力を習得するためには臨地実習が不可欠であり、「大学・短期大学における看護学教育の充実に関する調査協力者会議報告書」では、指定規則の改正に伴う臨地実習の見直しの視点の1つに、「学生が体験した現場の実態の断片を、意味ある学習として統合させて導き、その体験に深まりと広がりを持たせる教員の意図的にかかわりが重要な教育効果をもたらす」（文部科学省、2007）とある。

福岡県立大学（以下、本学と略す）は、付属する病院を持たないため、教員は各実習領域において最も効果が上がる実習形態を模索してきた。その根幹に学部開設当初から一貫して行っている学習支援型の実習教育「経験型実習教育」（安酸、1999、2000、2001、2003、2006）がある。経験型実習教育とは、複雑な現象の中での経験を自ら意味づけしていくという学習形態をとる実習（安酸、2001、2006）であり、数々の教育成果が報告されている（安酸、2006）。

2007年、本学は開設から5年目の節目を迎えた。その間、たくさんの実習施設の開拓を行ってきた。

*福岡県立大学看護学部 2007年度実習運営部会
2007 Practice Management Meeting, Faculty of Nursing,
Fukuoka Prefectural University

**前 福岡県立大学看護学部 2007年度実習運営部会
Former member of 2007 Practice Management Meeting,
Faculty of Nursing, Fukuoka Prefectural University

連絡先：〒825-8585 福岡県田川市伊田4395番地
福岡県立大学看護学部女性看護学講座 佐藤香代
E-mail:ksato@fukuoka-pu.ac.jp

2007年度実習運営部会では、毎年新たな施設・新しい陣容で実習教育を行うには、臨床指導者と教員の連携強化と経験型実習の学習をきめ細やかにを行い、実習が学生にとってスムーズに運ぶような新たな試みが必要であると考えた。そこで、本学の実習指導に関わる全ての施設の指導者と本学の教員に呼びかけ、学習会と相互理解を深める目的で合同実習調整会議を企画した。本会議は、全領域のさまざまな実習施設の指導者が一堂に会すため、施設間の情報交換の促進や相互理解を深める効果が期待できる。

今回、会議に出席した指導者および教員を対象に、学生の到達度を評価する目的で調査を実施した。その結果、実習の到達度評価の実態および今後の課題が明らかになったためここに報告する。

方 法

1. 調査期間

2008年2月29日

2. 調査対象

対象は、2008年2月29日に本学で行われた合同実習調整会議に出席した実習施設の指導者106名、および本学の看護教員38名、計144名である。

3. 調査方法

出席者の資料の中に調査の目的を明記した質問紙を同封し配布した。質問紙は予め設置した回収箱にて回収した。

4. 調査内容

調査内容は、対象者の属性、経験型実習の認知度および導入状況、実習の到達度評価に関する項目（全12項目）、合同実習調整会議の満足度に関する項目から構成した。

5. 分析方法

統計解析ソフトSPSS (Ver.16.0) を用い、単純集計および χ^2 検定を行った。なお、有意水準は0.05とした。

6. 倫理的配慮

調査用紙は無記名とし、調査用紙は回収箱に自由意思で提出できるようにした。調査用紙の提出をもって、対象者の調査協力の意思を確認した。

結 果

1. 回答者の属性

回答者は計108名（回収率75.0%）であり、その内訳は施設の指導者（以下、施設指導者と略す）が79名、教員が29名であった。

施設指導者の職種は、看護師が63名（79.7%）、助産師が7名（8.9%）、保健師が4名（5.1%）、養護教諭が1名（1.3%）、その他（保育士など）が4名（5.1%）であった。

施設指導者の役職は、主任、臨床指導者がそれぞれ17名（21.5%）、スタッフが15名（19.0%）、師長が12名（15.2%）であった。

2. 経験型実習の認知度および導入状況

1) 経験型実習の認知度

『経験型実習を知っているか』については、施設指導者は「どちらともいえない」が35名（44.3%）、「あまり分からない」「全く分からない」が23名（29.1%）、「非常によく知っている」「よく知っている」が20名（25.3%）であった。一方、教員は「非常によく知っている」「よく知っている」が19名（65.5%）、「どちらともいえない」が4名（13.8%）、「あまり分からない」「全く分からない」が3名（10.3%）であった。

2) 経験型実習の導入状況

経験型実習の施設での導入状況については、「導入している」「一部導入している」が50名（63.3%）、「全く導入していない」が22名（27.8%）であった。

3) 経験型実習の今後の導入

経験型実習の今後の導入については、施設指導者は「積極的に取り入れたい」「取り入れたい」が47名（59.5%）、「どちらともいえない」が19名（24.1%）であった。「あまり考えていない」「導入の予定がない」は0名（0%）であった。

4) 実習の到達度評価

(1) 経験や感じたことを大切にす力

『学生は経験・感じたことを大切にできていると思うか』の問いに対し、施設指導者は「非常にそう思う」「そう思う」（以下「思う群」と略す）が51名（64.6%）、「どちらともいえない」が18名（22.8%）、「あまり思わない」「全く思わない」（以下、「思わない群」と略す）が1名（1.3%）であった。一方、教員は「そう思う群」が25名（86.2%）、「どちらともいえない」が4名（13.8%）であった（図1）。

(2) 経験を振り返り、気付く力

『学生は経験を振り返り、気付くことができている』

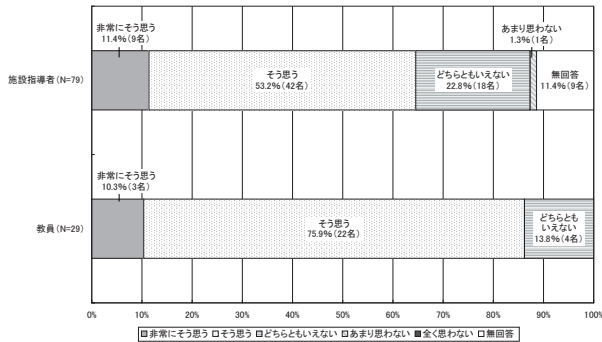


図1 学生は経験・感じたことを大切にできていると思うか』の問いに対し、施設指導者は「思う群」が41名(51.9%),「どちらともいえない」が25名(31.6%),「思わない群」が4名(5.1%)であった。一方、教員は「思う群」が22名(75.9%),「どちらともいえない」が6名(20.7%),「思わない群」が1名(3.4%)であった(図2)。

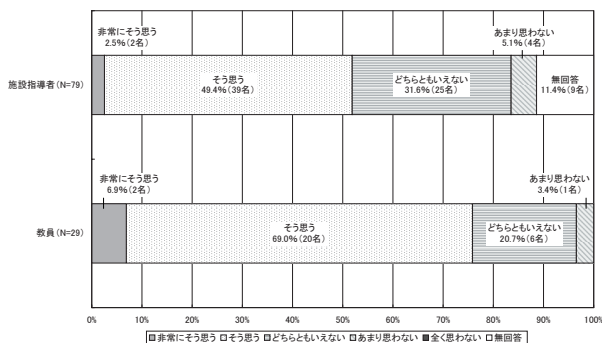


図2 学生は経験を振り返り気付くことができていると思うか

(3) 経験を口頭で表現する力

『学生は経験を口頭で表現できていると思うか』の問いに対し、施設指導者は「どちらともいえない」が27名(34.2%),「思う群」が23名(29.1%),「思わない群」が15名(19.0%)であった。一方、教員は「どちらともいえない」が13名(44.8%),「思う群」が10名(34.4%),「思わない群」が6名(20.7%)であった(図3)。

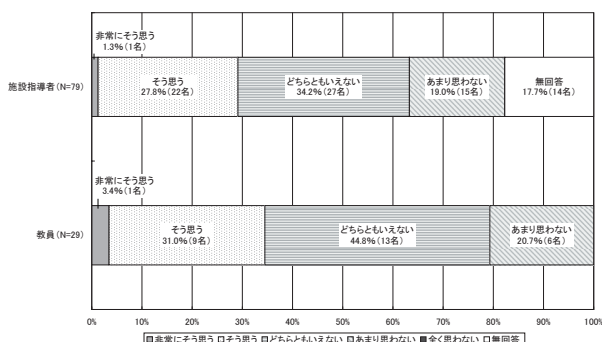


図3 学生は経験を口頭で表現できていると思うか

(4) 経験・考えを言語化し記録する力

『学生は経験・考えを言語化し、記録できているか』の問いに対し、施設指導者は「思う群」が29名(36.7%),「どちらともいえない」が25名(31.6%),「思わない群」が11名(13.9%)であった。一方、教員は「どちらともいえない」が15名(51.7%),「思う群」が10名(34.5%),「思わない群」が4名(13.8%)であった(図4)。

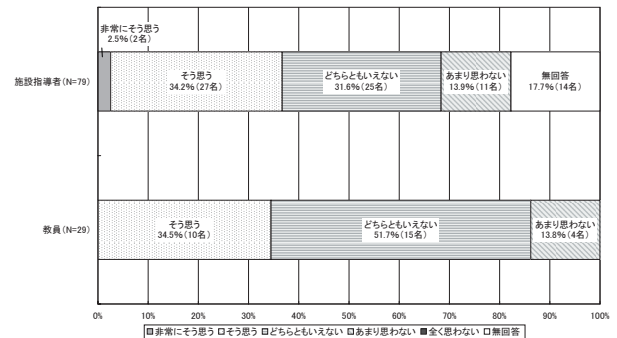


図4 学生は経験・考えを言語化し記録できていると思うか

(5) 経験の意味づけをする力

『学生は経験の意味づけができていると思うか』の問いに対し、施設指導者は「どちらともいえない」が37名(46.8%),「思う群」が25名(31.7%),「思わない群」が3名(3.8%)であった。一方、教員は「そう思う群」が12名(41.3%),「どちらともいえない」が10名(34.5%),「思わない群」が7名(24.1%)であった(図5)。また、「思う群」と「思わない群」で χ^2 検定を行ったところ、教員より施設指導者の方が「そう思う群」が有意に高かった($p = 0.032 < 0.05$)。

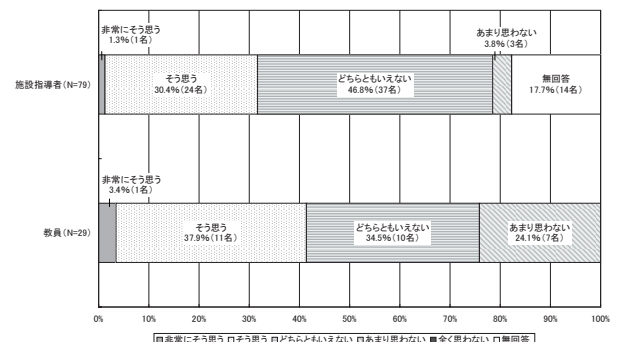


図5 学生は経験の意味づけができていると思うか

(6) 対象を理解する力

『学生は対象理解ができていると思うか』の問いに対し、施設指導者は「どちらともいえない」が

33名(41.8%),「思う群」が27名(34.1%),「思わない群」が5名(6.3%)であった。一方, 教員は「思う群」が21名(72.4%),「どちらともいえない」が6名(20.7%),「思わない群」が2名(6.9%)であった(図6)。

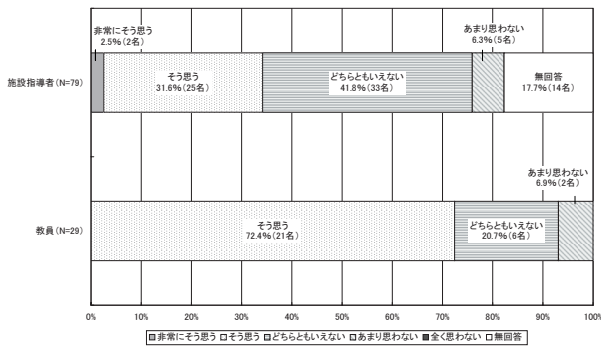


図6 学生は対象理解ができていると思うか

(7) 看護過程を展開する力

『学生は看護過程の展開ができていると思うか』の問いに対し, 施設指導者は「どちらともいえない」が36名(45.6%),「思う群」が21名(26.6%),「思わない群」が8名(10.2%)であった。一方, 教員は「どちらともいえない」が12名(41.4%),「思わない群」が11名(37.9%),「思う群」が5名(17.2%)であった(図7)。また,「思う群」と「思わない群」で χ^2 検定を行ったところ, 教員より施設指導者の方が「思う群」が有意に高かった($p = 0.007 < 0.05$)。

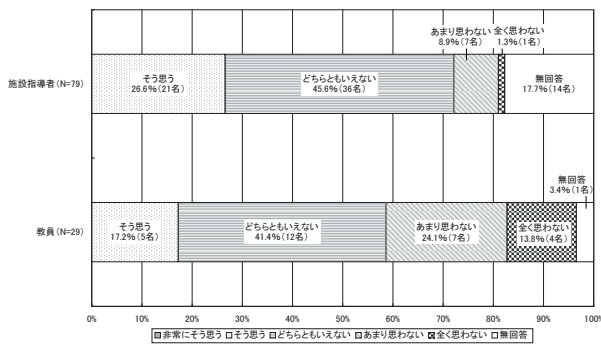


図7 学生は看護過程の展開ができていると思うか

(8) 状況を把握する力

『学生はその時々々の状況を把握できていると思うか』の問いに対し, 施設指導者は「どちらともいえない」が43名(54.4%),「思う群」が12名(15.2%),「思わない群」が10名(12.7%)であった。一方, 教員は「どちらともいえない」が13名(44.8%),「思う群」が9名(31.0%),「思わない群」が7名(24.1%)であった(図8)。

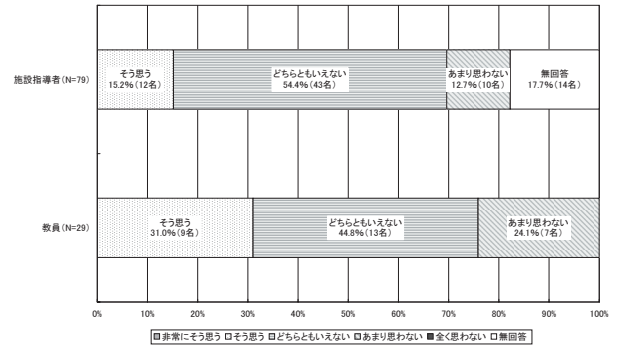


図8 学生はその時々々の状況を把握できていると思うか

(9) 主体的に学ぶ力

『学生は主体的に学ぶことができていると思うか』の問いに対し, 施設指導者は「思う群」が31名(39.2%),「どちらともいえない」が22名(27.8%),「思わない群」が12名(15.2%)であった。一方, 教員は「思う群」が15名(51.7%),「どちらともいえない」が9名(31.0%),「思わない群」が5名(17.2%)であった(図9)。

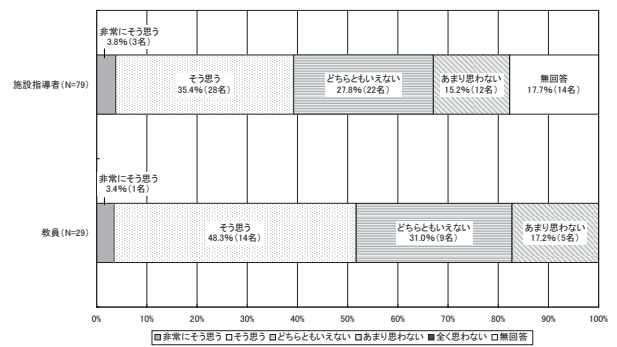


図9 学生は主体的に学ぶことができていると思うか

(10) 課題をもち学ぶ力

『学生は自己の課題をもちつつ実習できていると思うか』の問いに対し, 施設指導者は「思う群」が35名(44.3%),「どちらともいえない」が21名(26.6%),「思わない群」が8名(10.1%)であった。一方, 教員は「思う群」が15名(51.7%),「どちらともいえない」が11名(37.9%),「思わない群」が3名(10.3%)であった(図10)。

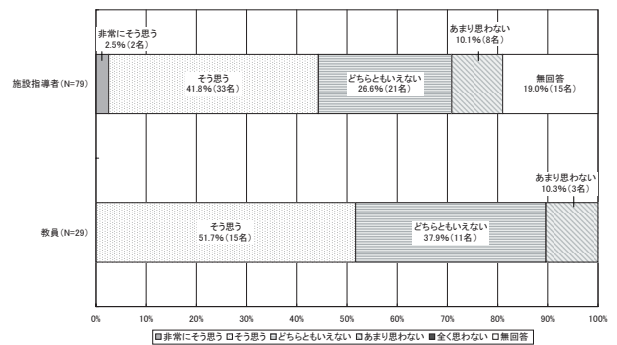


図10 学生は自己の課題をもちつつ実習できていると思うか

らともいえない」が11名(37.9%),「思わない群」が3名(10.3%)であった(図10)。

(11) 人の意見を受け止め、自分で考える力

『学生は人の意見を受け止め、自分で考えることができていると思うか』の問いに対し、施設指導者は「思う群」が41名(51.9%),「どちらともいえない」が17名(21.5%),「思わない群」が6名(7.6%)であった。一方、教員は「思う群」が20名(68.9%),「どちらともいえない」が6名(20.7%),「思わない群」が3名(10.3%)であった(図11)。

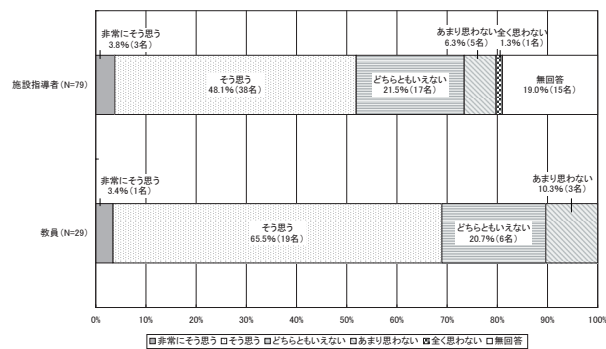


図11 学生は人の意見を受け止め自分で考えることができていると思うか

(12) 指導者(教員)への信頼

『学生は指導者(または教員)を信頼できていると思うか』の問いに対し、施設指導者は「思う群」が36名(45.5%),「どちらともいえない」が25名(31.6%),「思わない群」が3名(3.8%)であった。一方、教員は「思う群」が24名(82.7%),「どちらともいえない」が5名(17.2%),「思わない群」が0名(0%)であった。(図12)。

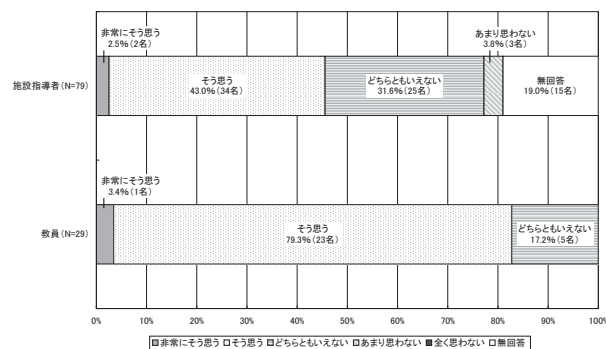


図12 学生は指導者(教員)を信頼できていると思うか

その他、施設指導者から「学生と一緒に訪問できる日を楽しみにしている」「助言や指導を素直に受け入れようと考えている学生は経験型実習が人間性も成長させてくれているようである。実習させていただいているという感謝の気持ちを持って実習に臨んだ学生は患者さんからも受け入れがよいように思

う。その旨を実習前に伝えてほしい」等の自由意見があった。

5) 合同実習調整会議の満足度

合同実習調整会議の満足度では、『講演会』については施設指導者の63名(79.7%)が満足したと回答しており、さらに『分科会』では、施設指導者の63名(79.8%)が満足したと回答した。

その他、自由意見として、施設指導者からは「各施設の指導者間での意見交換が密に行えるシステムがあれば嬉しい」「講演がよかった。大学の考え方が理解できるので今後も続けてほしい」「他病院の状況を聞いてよかった」等の意見があった。教員からは、「実習中はなかなか実習に対する意見がゆっくり聞けないので、現場の指導者の率直な意見が聞け、今後役に立つと思った」等の意見があった。なお、合同実習調整会議の概要については表1に示した。

考察

今回の調査結果をもとに、本学の看護実習の到達度評価の現状と課題について検討した。

1. 看護実習の到達度評価の現状と課題

今回の調査では、施設指導者も教員も、大半が学生は経験を大切にし、振り返りができていると回答しており、特に教員は約70~80%がそう思うと回答していた。学生の実習経験を大切にされた実習教育が反映された結果といえる。

一方、経験を口頭で表現できている、言語化して記録できていると回答した者は、施設指導者も教員も30%前後に留まっており、今回の調査では学生の表現力が低い傾向にあることが明らかになった。また、経験の意味づけができていると答えた者は、施設指導者が31.7%,教員が41.3%と半数以下であったことから、学生が経験した現象を意味づけするまでの過程が困難であることが伺えた。学生の体験を通して得られるものが感性的認識に留まっているのでは意味がない(田村, 2003)ため、学生の体験を共有し、意味づけていく過程は看護実践力をつけていく上で非常に重要である。安酸(2001)は、学生の表現が稚拙だと直接的経験の明確化作業が進まず、教師の推測で補うしかなくなるため、相互の認識にずれが生じやすくなると述べている。学生の表現のありようは、教育者が学生の経験を共有し、その意味を探求する上での鍵になる。今回、学生の意味づけを困難にさせた原因には、学生の表現力も

表1 第1回合同実習調整会議の概要

プログラム	概 要
講演会	<p>【テーマ】：「経験型実習教育の基本的な考え方」（看護学部長による講演）</p> <p>内容：経験型実習教育は、学習者が自ら生涯にわたり学習を継続していくために必要な学び方を学ぶ姿勢を形成できる。また指導型実習教育と経験型実習教育における学生への対応の相違等、事例を用いて具体的に説明を行った。</p>
分 科 会	<p>【基礎看護実習・成人看護実習領域】</p> <p>小グループに分かれて討議した。指導上の困難点では、自分の視点で学生に求めてしまう、発問の仕方が難しい、経験型で学生に関わりたいと思うが自信がない、などの意見が出された。効果的な指導として、臨床側と教員との連携の強化、ポイントをついた指導、スタッフへの協力依頼の必要性、学生自身に患者体験をさせる、学生に1つ1つ考えた事を確認する、大人として育てていくことと専門家として育てていく事が必要、些細なことでも学生に声をかけ人間関係を築くことも必要など、活発な意見が出された。</p>
	<p>【精神看護実習領域】</p> <p>精神看護実習の概要と「精神看護実習での経験型実習教育の展開」のプレゼンテーションでこれまで大学と実習施設が共同してより質の高い教育を学生に提供するためにワークショップを通して連携体制を作ってきた経緯と、その中での教育効果を調査結果を示しながら具体的に説明した。質疑応答では、経験型実習教育を積極的に行ってきた中で感じた手ごたえと難しさ、経験型実習教育を前向きに導入していきたいが実際行えるかどうか不安があること、講演を聞いて取り組んでみたいと思ったことなどが意見交換された。</p>
	<p>【在宅看護実習領域】</p> <p>在宅看護における経験型実習指導に関する疑問や不安を解決することを目的に、対話型ディスカッション形式の検討会を実施した。施設の指導者からは、訪問看護事業が忙しく学生とゆっくり対面する時間がない、実習期間が短い、などの意見があったが、学生と話をする時間を自らが作り出す必要があることが提案された。</p>
	<p>【小児看護実習領域】</p> <p>初めて看護学生の実習を受け入れた保育所から、保育学生とは視点が異なり良い刺激になったという意見があった。特に子どもの観察方法について、保育学生は子どもの中に入りクラス全体の把握を行うが、看護学生は子どもを客観的にじっくり観察し知識として学んでいることに違いを感じているとの意見であった。</p>
	<p>【女性看護／助産実習領域】</p> <p>大学教育の目的・目標、女性看護実習・助産実習の理念を再確認した後、1年間の実習の評価を行った。さらに次年度の実習に向け意見交換を行った。女性看護実習では、新たに導入する看護過程の展開の方法について詳細を説明した。助産実習においては、記録用紙の修正、ガウンテクニックや清潔操作等、基礎的な技術を確実に身につけて実習に臨むこと、産褥・新生児の知識・アセスメント能力を学内で強化することなどが課題として挙げられた。</p>
	<p>【老年看護実習領域】</p> <p>小グループに分かれて1年間の実習の振り返りと今後の実習指導について討議した。老年看護実習指導に関する不安・戸惑い・困難・工夫や効果を指導者と教員で共有し、より良い実習指導を目指して、大学の教員、各々施設指導者間の連携・協働を模索することが課題となった。</p>
	<p>【地域看護実習領域】</p> <p>大学教育の概要、保健師助産師看護師学校養成所指定規則改正の変遷と今後の動向について説明した後、臨地実習の現状と課題について意見交換を行った。保健師の教育の質の向上が必要であるとの意見や地域看護実習を3単位から4単位へと増やすことは極めて困難であるとの意見等が出された。</p>
交流会	<p>各分科会での内容が施設からの出席者の発表を通して全体で共有された。経験型実習への前向きな抱負等も語られた。他領域の施設指導者との交流・情報交換が行われ、親睦が深まった。</p>

影響していると考えられる。

それでは、学生の経験を引き出し、意味づけをする過程で教師に求められる力とは何であろうか。安酸(2001)は、経験型実習教育で求められる教師の能力について、①学生の学習への信頼、②学習的雰囲気を提供する力、③学生理解の深さ、④患者理解の深さ、⑤言語化能力(知識)、⑥状況把握能力、⑦臨床教育判断能力、⑧教育技法の8つを挙げている。これらは教師の教育能力だけでなく看護実践能力によるところも大きい。これらの力を獲得し、向上するためには経験型実習教育に関する学習会や事例検討といった幅広い学習の機会を設ける等、より一層の工夫が必要であろう。今回意味づけに関しては、教員より施設指導者の方ができていると回答し、有意差を認めた。これは、学生に期待する到達度や学生との関わりの内容、密度等が影響したものと思われる。

対象理解においては、教員の72.4%が理解できていると回答したのに対し、施設指導者は34.1%に留まった。教員と施設指導者の認識の差がどこからくるのか、今後分析を重ねる必要がある。さらに看護過程の展開ができていないと回答した者は、施設指導者が26.6%、教員が17.2%であり、状況把握ができていないと回答した者は、施設指導者が15.2%、教員が31.0%であった。ここでも本学の学生の大きな課題が読み取れる。対象理解、看護過程の展開、状況把握の能力は、看護実践において不可欠な能力である。しかしその時々で個別な対象の状況をよみとり、判断し、ケアにつなげていく過程には応用力が求められる。その分、困難さを伴うものと推察される。学内での学習と臨床現場での実践とを関連づけ、1つ1つの実習体験を確実に積み重ねていけるような工夫が必要である。また、看護過程の展開では、教員より施設指導者の方ができていると回答し有意差を認めた。これらの評価は、学生に期待する到達度の程度や学生との関わりの密度、患者・学生への理解のありよう等が影響したと思われる。安酸(2006)は、実習指導では患者理解と学生理解の両方が必要であるため、教員と臨床側とがタイアップし、互いの強みを発揮しあうことの重要性を述べている。学生への指導能力の向上に努めるとともに、施設の指導者と教員とが連携を強化していくことが重要である。

学生が主体的に学習できているか、自己の課題を持って実習しているか、人の意見を受け止めて自分

で考えているかについては、そう思わないと回答した者は、施設指導者、教員のいずれも10%前後であった。学生の学習姿勢に対する評価は良好といえる。主体性は経験を豊かにし、意味を探求する上でも重要である。

今回教員の多くが、学生は教員を信頼できていると思うと回答していた。学生の学習意欲を高める関わり方の反映ともとらえることができる。学生の主体的な学びやその質は、教師自身の看護実践力および関わり方にも大きく影響を受ける。学生が自らの力を発揮できるよう、教師が看護者として魅力的な存在となる、すなわちロールモデルとなるよう、さらなる研鑽が必要である。

2. 施設と大学との連携

施設指導者のうち半数以上が施設で経験型実習を取り入れている、今後も取り入れたいと答えていた。また、経験型実習についての講演は大半が満足していたことから、経験型実習に対する関心は高いといえる。分科会では、実習指導における具体的な難しさや戸惑い、経験型実習に取り組みたいが自信がないなどの意見があり、よりよい実習指導への高い意欲が伺えた。また、「各施設の指導者間での意見交換が密に行えるシステムがあれば嬉しい」「他病院の状況を聞いてよかった」等の意見は、施設-大学、および施設同士の連携強化を望む声といえる。今後も経験型実習についての知識・理解を深める取り組みや、施設と大学との連携を強化(松枝, 2005; 安永, 2005)することで、効果的な実習教育が可能になると考える。

今回初めての試みとして合同実習調整会議を企画したが、本会議は施設指導者と教員の知識を深め連携を強化した点で、大きな意義があったと考える。今後も継続してこのような機会を持ち、相互理解を深めるとともに、学生の学習段階に応じたより具体的な到達度評価を行い、効果的な実習教育につなげていくことが必要である。

結 論

1. 施設指導者、教員の大半が、学生は「経験や感じたことを大切にできている」「経験を振り返り気付くことができている」と評価していた。
2. 経験の表現、意味づけ、対象理解、看護過程の展開、状況把握については、到達度評価が低い傾向にあった。今後さらなる指導力・看護実践

力の向上および実習体験を確実に積み重ねていけるような工夫, 臨床側との連携強化が課題である。

3. 学生は主体的に学習できているか, 課題をもちつつ実習できているか, 人の意見を受け止め自分で考えることができているか, 指導者(教員)を信頼できているか, については高評価であった。
4. 合同実習調整会議の満足度は高く, 施設指導者と教員の知識を深め, 連携を強化し課題を共有する上で意義があった。

島さい子. (2005). 福岡県立大学看護学部の取り組み: 学習効果を高めるために必要な臨床と大学の連携. *看護教育*, 46 (11), 1028-1034.

受付 2008. 5. 31

採用 2008. 9. 22

謝 辞

合同実習調整会議へのご出席, および調査にご協力下さった実習施設の方々, 教員の皆様に感謝申し上げます。

文 献

- 藤岡完治, 安酸史子, 村島さい子, 中津川順子. (2001). *学生とともに創る臨床実習指導ワークブック*. 東京: 医学書院. 14.
- 松枝美智子, 中津川順子, 安永薫梨, 安田妙子, 村島さい子. (2005). 精神看護実習のカリキュラム上の位置づけと指導体制. *看護教育*, 46 (11), 133-137.
- 文部科学省. (2007). 指定規則改正への対応を通して追究する大学・短期大学における看護学教育の発展. *大学・短期大学における看護学教育の充実に関する調査協力者会議報告書*, 11.
- 田村正枝. (2003). 対話で創る看護-ともに成長しつづけるために-. *日本看護学教育学会誌*, 13(2), 50.
- 安酸史子. (1999). 経験型実習教育の考え方. *Quality Nursing*, 5 (8), 4-11.
- 安酸史子. (2000). 学生とともにつくる臨地実習教育-経験型教育の考え方と実際. *看護教育*, 41 (10), 814-825.
- 安酸史子. (2003). 看護学教育における教育方法論としてのケアリングの導入に向けて. *福岡県立大学看護学部紀要*, 福岡県立大学, 田川. 1-2.
- 安酸史子. (2006). 経験型実習教育のシステム化に関する研究. *平成16年度~17年度科学研究費補助金 [基盤研究 (B)] 研究成果報告書*, 6-15.
- 安永薫梨, 松枝美智子, 中津川順子, 安田妙子, 村