

教えられる体験をした学生の教える体験による学び
— 「SPP技術指導演習」レポートからの分析 —大森裕子¹⁾、小平由美子¹⁾、高木歩実¹⁾、大見サキエ²⁾Learning Through the Teaching Experience of Fourth-year Students
Who Have Had the Experience of Being Taught
— Analysis from The “SPP Skills Guidance Practice” Report —Hiroko OMORI¹⁾, Yumiko KOHIRA¹⁾, Ayumi TAKAGI¹⁾, Sakie OMI²⁾

要 旨

目的：2年生の時に教えられる体験をした4年生が、教える立場となり、教える体験を通して、どのような学びを修得したかについて明らかにすることである。

方法：A大学看護学部4年生で「SPP技術指導演習」を履修し、研究参加への同意が得られた21名に対し、学びのレポートの内容について、質的記述的に分析した。

結果：【レディネスを把握しておく】、【教えられる側の主体性を引き出すよう働きかける】、【自身の経験や学びを活かす】、【教えられる側の反応から指導の効果を確認する】、【良好な関係を作る】、【教えられる側の思いや考えを尊重する】、【対等な立場で学び合う】等、9のカテゴリが抽出された。

結論：学生は、教えられる側である2年生が、効果的な学びを得られるよう、自身が2年生の時に教えられた体験や臨地実習などの経験を活かし、説明をする体験を通して、教える技術を体得していた。

Abstract

Aim: Fourth-year students who had the experience of being taught in the second-year students had a teaching experience. It is to clarify what kind of learning they have acquired through teaching experiences.

Method: The survey included 21 fourth-year students who took “The SPP Skills Guidance Practice” and obtained consent to participate in the research. The contents of the learning report were analyzed qualitatively and descriptively.

Results: Nine categories were extracted, including “Understanding Readiness”, “Bring out the independence of the other person”, “Making use of one's own experience and learning”, “Seeing the reaction of the second-year students and ensuring the effect of the guidance”, “Creating a good relationship”, “Respect the thoughts and ideas of the second-year students”, “Learning from each other on even ground”.

1) 岐阜聖徳学園大学看護学部

Faculty of Nursing, Gifu Shotoku Gakuen University

2) 椋山女学園大学看護学部

Faculty of Nursing, Sugiyama Jogakuen University

大森裕子 h-omori@gifu.shotoku.ac.jp

Conclusions: In order to enable second-year students to learn effectively, fourth-year students learned teaching skills through teaching experiences.

キーワード：看護大学生，看護基礎教育課程，プリセプターシップ

Keywords: Nursing students, Basic nursing education, Preceptorship

I. はじめに

本邦における新人看護師に対する教育体制に対して厚生労働省は、2010年より新人看護職員研修（以下、新人研修）の努力義務化を目的とした「新人看護研修ガイドライン（以下、ガイドライン）」を発信し、2014年には改訂版を出している（厚生労働省、2014）。

ガイドラインでは、新人研修を実施する組織体制の中でプリセプターシップを紹介しており（厚生労働省、2014）、プリセプターの役割については、新人看護師のリアリティショックの軽減、看護技術の向上があることが提言されている（日本看護学教育学会、2022）。しかし、前述の卒後新人研修の義務化による新人の離職率については、一定の効果があつたとの報告があるものの（日本看護協会、2017）、新人研修とプリセプターシップとの併用によるプリセプターが抱える問題点が指摘されており、プリセプターの意見として「経験不足による自信のなさ」や「負担が大きい」等の報告がある（伊藤ら、2016；馬場ら、2016、太田ら、2016；平野ら、2018；伊藤ら、2021；阿部ら、2021）。一方、「プリセプターを実際に経験することが、自身の成長や認識の変化に繋がる」ことも報告されている（島津ら、2014）。

これまで看護基礎教育課程におけるプリセプターシップの導入については、杉本らが「下級生に伝えることによって、自らの学びの振り返りを行うことが可能である」（杉本ら2012）と報告しているのみであり、学年を越えて学び、また、学び合う視点に立った教育的な効果についての報告は見当たらない。

A大学のカリキュラムでは、特徴の1つである学年を越えて相互に学び合う科目である「SPP

（学生版プリセプターシップ）技術指導演習」を導入している。カリキュラムの内容は、基礎看護技術を修得し、基礎および各専門領域科目の臨地実習を修了した4年生が、これから臨地実習を履修する2年生に対し、指導計画を立案し、説明する総括的演習である。科目の狙いとしては、今後、看護師として臨地の現場において学習への動機づけを高めると共に、教えるという体験を通して、コミュニケーション能力の向上にもつながることが期待される。

一方、2年生の科目である「SPP技術演習」では、2年生が4年生から教えられる体験を通して、臨地実習におけるリアリティショックの軽減および基礎看護技術の向上が期待されている。2年次における学びの経験については、A大学看護学部が完成年度を迎える以前の課程において、不在の4年生に代わって教員が指導した際に2年生が体験した学びの報告がある（上田ら、2018）。しかし、2年次に「SPP技術演習」において、4年生から教えられる経験をし、臨地実習を履修した学生が、4年生になって教える立場になった際に、どのような学びにつながったのか、その学習内容から課題を整理し、検討することは、教授方法の検討資料となるだけでなく、卒前・卒後教育につながる看護基礎教育課程における学生への教授方法についての資料となることが考えられる。

II. 研究目的

本研究の目的は、2年生の時に教えられる体験をした4年生が、教える立場となり、教える体験を通してどのような学びをしたかについて整理し、さらに、どのような学習効果を得られたのかについて明らかにすることである。

III. 研究方法

1. 研究デザイン

質的記述的デザイン。

2. 研究協力者

A 大学看護学部4年生で「SPP 技術指導演習」を履修した44名のうち、研究参加への同意が得られた21名。

3. 調査期間

2020年10月～11月。

4. データ収集方法

授業終了後に「指導計画を立てて指導すること、看護技術、教えることの楽しさや難しさ等について学んだこと」をレポートとして提出を求め、レポートの内容を本研究における分析データとした。

5. データ分析方法

学生の提出したレポートの自由記載内容について質的記述的に分析した。記述内容を熟読し、意味内容ごとの記録単位をコード化し、さらにサブカテゴリを抽出し、サブカテゴリの類似性に沿ってカテゴリ化した。文章の抽出とカテゴリ化は、学生の記述内容に共通する意味内容に基づいてテーマを生成した。尚、信頼性・妥当性を確保するために、共同研究者4名が、データに戻り、合意が得られるまでメンバーチェックを重ねた。

6. 倫理的配慮

対象科目の成績確定および学生への成績開示後（国家試験終了後）、対象の学生に研究の趣旨と手続き、倫理的配慮について記載した依頼文書および同意書・同意撤回書を配付し、学生への不利益の回避について口頭および文書で説明した。同意を得られた学生に対し、同意書に署名を記載してもらい、同意書記入後、いつでも同意撤回が可能であることを説明した。

尚、本研究は、岐阜聖徳学園大学倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号；2018-22）。

IV. 授業デザイン

1. 授業概要

- 1) 先輩の立場で、後輩の看護学生に対して生活援助技術の演習指導計画を作成し、実践を通して一連の指導過程について学習する。
- 2) 事例に応じた援助計画を立案し、実施する。
- 3) 2年生に対する指導計画を作成する。指導計画に沿って指導、実施、評価することによって、対象に応じた生活援助技術の向上と後輩に教える時の基本的姿勢について考察する。
- 4) 看護技術向上の動機づけを高めるとともに、他者に伝えるというコミュニケーションスキルを磨く。

2. 授業展開

2年生と4年生それぞれが事例に応じた援助計画を立案し、4年生は2年生への指導計画も作成する。さらに、4年生同士で援助計画や指導計画のデモンストレーションを行い、2年生へよりよい指導ができるよう、自身の計画をブラッシュアップし、2年生の援助計画の確認・指導を行う。その後、合同演習を実施し、指導計画を基に、4年生が2年生の援助計画の実施について指導する。教員は、2年生および4年生の立案した計画を確認し、合同演習の際には、2年生の援助計画の実施や、4年生の指導の巡回を行い、4年生が指導に困った際には助言を行うが、基本的には見守りという立場で関わる、という三重構造になっている（図1）。

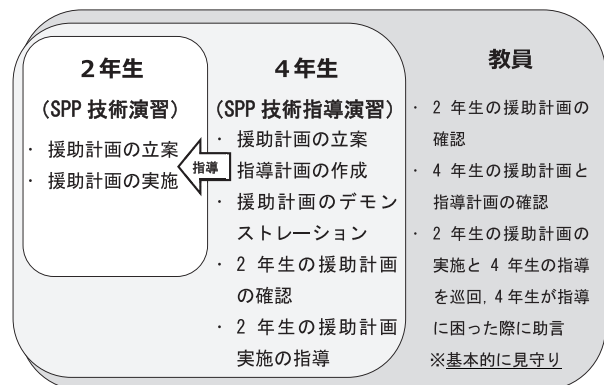


図1 授業展開の構造図

- 1) 2年次に学習した「SPP技術演習」科目で教えられた経験から「教えるために望ましい姿勢」についてグループで整理し、確認する。
- 2) 事例に応じた生活援助技術の計画と指導案作成：2年生に指導するために、4年生が事例に応じた生活援助技術計画を立案し、4年生同士で患者、看護師役となり、演習し、援助技術計画を完成させる。それに基づいて、2年生への指導案作成を試み、2年生へのオリエンテーション、デモンストレーションの練習を行う。
- 3) 2年生と4年生が顔合わせを行い、事例の指導案に沿って4年生が2年生の立案してきた生活援助技術計画の指導し、次回への課題を提示する。
- 4) 4年生主導で2年生の技術演習を指導する。途中、ディスカッションをしながら、最も適した援助を探求する。2年生は自らが計画立案した援助計画を4年生に見てもらい、指導を受けながら実施、評価、改善する。
- 5) 技術演習をする上で良かった点、改善点を2年生とディスカッションする場を設ける。技術演習後、振り返りの場を設定する。
- 6) 実施した技術指導演習の振り返りと学習内容を共有：2年生、4年生合同で振り返り、学習した内容の相互共有と学びを深化させる。
- 7) 各授業終了後にレポート「演習指導評価表」、第9回に「振り返りまとめ資料」の提出を求める。

V. 結果

研究対象者44名のうち研究参加への同意の得られた21名のレポートを研究対象とした。“教える体験から学んだこと”を意味内容の類似性に基づき分類した結果、9のカテゴリと32のサブカテゴリと59のコードが形成された(表1)。

得られた9のカテゴリは、【レディネスを把握しておく】、【伝え方や導き方を工夫する】、【教えられる側の主体性を引き出すよう働きかける】、【自身の経験や学びを活かす】、【教えられる側の反応から指導の効果を確認する】、【遠隔での指導の困難がある】、【良好な関係を作る】、【教えられる側の思いや考えを尊重する】、【対等な立場で学び合う】であった。以下、カテゴリ別に詳細を記述する。記述にあたってはカテゴリを【 】、サブカテゴリを〈 〉、コードを〔 〕で示す。

1. 【レディネスを把握しておく】

〈2年生の知りたいこと、理解できていないことを把握する〉、〈2年生の考えている手順や不明な点を把握する〉、〈臨床経験が少ないことをふまえて指導する〉、〈反応や質問を予測して準備する〉の4のサブカテゴリで構成された。学生は、〔自分が2年生の時を想起することや、〔躓きそうなことを想定すること〕〕ことで、事前に〈2年生の知りたいこと、理解できていないことを把握する〉ことを学んでいた。さらに、教えられる側に応じた指導をするために実際に〈2年生の考えている手順や不明な点を把握する〉などのレディネスを把握し、指導の準備をしていた。

2. 【伝え方や導き方を工夫する】

〈答えに導くよう質問や助言をする〉、〈2年生がわかりやすく、イメージしやすい言葉を使う〉、〈言葉だけでなく行動で伝える〉、〈事前に指導のポイントを整理しておく〉、〈指導・質問のタイミングを考慮する〉、〈複数で指導する場合、指導計画や指導内容を統一する〉の6のサブカテゴリで構成された。学生は、〔言葉で伝えることが難しかった〕ことから、〔口頭のみでなく、実践をする〕など、〈言葉だけでなく行動で伝える〉といった伝え方を工夫していた。そして、答えを伝えるだけではなく、〈答えに導くよう質問や助言をする〉や、〔後半になるにしたがって、

援助中の助言を減らしていった), といった演習全体を通した, 〈指導・質問のタイミングを考慮する〉ことを工夫していた. さらに, 〈複数で指導する場合, 指導計画や指導内容を統一する〉ことが大切であると学んでいた.

3. 【教えられる側の主体性を引き出すよう働きかける】

〈考えてもらう時間を作る〉, 〈グループ内で意見交換や目標共有をする〉, 〈思考を促進するような関わりをする〉, 〈自身の意見や考えを述べてもらう〉, 〈体験する機会を作る〉の5のサブカテゴリで構成された. 学生は, 2年生に〈思考を促進するような関わりをする〉ことが必要と考え, [説明しすぎ

ない] ことや, [考える時間を作る] ことで, 〈自身の意見や考えを述べてもらう〉ことを工夫し, 教えられる側の主体性を引き出すようとしていた.

4. 【自身の経験や学びを活かす】

〈指導してもらったことを活かす〉, 〈自身の体験を交えて学びを伝える〉の2のサブカテゴリで構成された. 学生自身が2年生の時の経験や先輩の姿を想起し, [自分が2年生の時に指導してもらったことを活かす] ことや, 今までの臨地実習の経験などから, [患者との関わりから, 大切だと感じたことを伝える] こと, さらに, 2年生が [今後, 役立ちそうな経験を伝える] ことで, より実

表1 教える体験から学んだこと

カテゴリ	サブカテゴリ
レディネスを把握しておく	2年生の知りたいこと、理解できていないことを把握する
	2年生の考えている手順や不明な点を把握する
	臨床経験が少ないことをふまえて指導する
	反応や質問を予測して準備する
伝え方や導き方を工夫する	答えに導くよう質問や助言をする
	2年生が分かりやすく、イメージしやすい言葉を用いる
	言葉だけでなく行動で伝える
	事前に指導のポイントを整理しておく
教えられる側の主体性を引き出すよう働きかける	指導・質問のタイミングを考慮する
	複数で指導する場合、指導計画や指導内容を統一する
	考えてもらう時間を作る
	グループ内で意見交換や目標共有をする
自身の経験や学びを活かす	思考を促進するような関わりをする
	自身の意見や考えを述べてもらう
	体験する機会を作る
教えられる側の反応から指導の効果を確認する	指導してもらったことを活かす
	自身の体験を交えて学びを伝える
	2年生の学びに繋がる指導ができたことを実感する
遠隔での指導の困難がある	2年生の反応から理解度を確認する
	2年生の反応や理解度から指導内容を評価する
	相手の表情や理解がわかりづらい
良好な関係を作る	コミュニケーションが取りづらい
	態度や言葉遣いを意識する
	質問しやすい環境を整える
教えられる側の思いや考えを尊重する	2年生が緊張しないよう働きかける
	教えられる側の気持ちを想像する
	自信が持てるよう関わる
対等な立場で学び合う	共感的な態度を示す
	共に学ぼうとする意識をもつ (姿勢を示す、態度で示す)
	2年生からの学びに気付く
	より良い援助方法について一緒に考える

実践的な指導となるように工夫していた。

5. 【教えられる側の反応から指導の効果を確認する】

〈2年生の学びに繋がる指導ができたことを実感する〉、〈2年生の反応から理解度を確認する〉、〈2年生の反応や理解度から指導内容を評価する〉の3つのサブカテゴリで構成された。学生は、2年生が〔指導したことを活かし、改善していた〕ことを見て、〈2年生の反応から理解度を確認する〉ことをしながら指導を行っており、さらに、〔2年生からの評価を受け、自身の成長を感じた〕ことや、〔2年生から再度質問を受けたことがあり、指導方法を省みた〕といった、自身の指導について、振り返っていた。

6. 【遠隔での指導の困難がある】

〈相手の表情や理解がわかりづらい〉、〈コミュニケーションが取りづらい〉の2つのサブカテゴリで構成された。感染予防対策のため、オンラインでの指導を行った経験から、〈相手の表情や理解がわかりづらい〉や、〈コミュニケーションが取りづらい〉と捉えていた。

7. 【良好な関係を作る】

〈態度や言葉遣いを意識する〉、〈質問しやすい環境を整える〉、〈2年生が緊張しないように働きかける〉の3つのサブカテゴリで構成された。2年生との良好な関係を作るために〔2年生が緊張・委縮しないよう、態度や言葉遣いに注意する〕ことや、〔高圧的な態度にならないよう言葉のトーンや語尾を工夫した〕など意識的に関わり、〈質問しやすい環境を整える〉ことの大切さを学んでいた。

8. 【教えられる側の思いや考えを尊重する】

〈教えられる側の気持ちを想像する〉、〈自信が持てるよう関わる〉、〈共感的な態度を示す〉の3つのサブカテゴリで構成された。〔どのように指導してもらいたいかを考える〕など、自分だったらどうだろうかと〈教え

られる側の気持ちを想像する〉ことをしていた。また、〔できていることを褒める〕や〔自分自身も同じような困難を感じていたことを伝える〕といった〈自信が持てるよう関わる〉や、〈共感的な態度を示す〉ことを工夫していた。

9. 【対等な立場で学び合う】

〈共に学ぼうとする意識を持つ〉、〈2年生からの学びに気づく〉、〈より良い援助方法について一緒に考える〉の3つのサブカテゴリで構成された。学生は、〔教えられる側からの学びがあった〕ことや、〔2年生の質問から、知識不足に気付く〕といった〈2年生からの学びに気づく〉ことができていた。さらに、〔一緒に考えて、より良いものにしていく姿勢が大切〕であると考え、〈共に学ぼうとする意識を持つ〉ことが大切であると捉えており、教える側と教えられる側が、対応な立場であると学んでいた。

VI. 考 察

1. 教えるスキルとしての学び

学生は、事例に基づいた援助計画を立案し、自身で作成した指導計画に沿って2年生へ指導を行うといった体験を通して、教えるスキルを体得していた。

まずは教えられる側の【レディネスを把握しておく】が必要であると考え、2年生の病態生理の知識や臨地実習の経験が少ないことや、2年生の学習ニーズを把握しようとしていた。教える対象を理解することは、「授業デザインの6つの構成要素」の中の「学習者の実態」に相当するものであり、授業を構想する上で重要な要素といえる（藤岡，1992）。本授業の組み立てにおいて、合同演習の前週に2年生と4年生が演習グループに分かれて顔合わせを行い、援助計画の指導を行う時間を設けている。4年生は2年生の理解や考えていることを直接確かめることができ、指導を行いながら、合同演習に

向けてより教えられる側に応じた指導計画に修正する手立てを得ていたことになる。そして、看護技術の手順や根拠となる答えを伝えるに止まらず、2年生自身が考え、学びが深まるように【伝え方や導き方を工夫する】、【教えられる側の主体性を引き出すよう働きかける】といった様々な指導技術を駆使していた。指導計画では、〈事前に指導のポイントを整理しておく〉ことだけでなく、具体的に〈指導・質問のタイミングを考慮する〉ことや〈答えに導くよう質問や助言をする〉ことの必要性について学んでいた。また、1グループに4年生が2名配置されていたため、教えられる側が混乱しないよう2名でディスカッションを繰り返し〈複数で指導する場合、指導計画や指導内容を統一する〉ことを学んでいた。

さらに、自身が2年生の時に指導を受けた先輩の姿を想起し〈指導してもらったことを活かす〉や、〈自身の体験を交えて学びを伝える〉といった2年生が今後の実習等で役に立つような知識や技術を伝えようとしていた。【自身の経験や学びを活かす】ことで、2年生が事例の患者の状況や臨床現場の環境をイメージすることに役立ち、より実践的な指導につなげることができていたといえる。そして、〈2年生の反応から理解度を確認する〉ことをしながら指導を行っており、〈2年生の反応や理解度から指導内容を評価する〉ことで自身の指導を振り返ることから【教えられる側の反応から指導の効果を確認する】ことを学んでいた。2年生の反応を直接受け取ることで、臨機応変に指導方法を変化させる必要性に気づき、【伝え方や導き方を工夫する】、【教えられる側の主体性を引き出すよう働きかける】という学びにフィードバックされていたと考える。

学生は、2年生の時に同じ立場を経験していたからこそ、教えられる側のレディネスの把握や対象に合った方法を考えることにつながったと考える。教える対象の存在をより意識しながら、

教えるスキルの学びを深めることができていたと考える。

2. 教える・教えられる関係性としての学び

学生は、効果的な指導の基盤には、教える側と教えられる側の良好かつ対等な関係性があることに気づき、共に学びあうことの重要性を認識していた。その中で、上級生と下級生という関係であることは、教えられる側が緊張や不安を抱くであろうと〈教えられる側の気持ちを想像する〉こと、それを緩和するために〈自信が持てるよう関わる〉、〈共感的な態度を示す〉といった配慮をしていた。【教えられる側の思いや考えを尊重する】ことで、教える側が教えられる側との【良好な関係を作る】ことが学ぶ場として必要であると学んでいた。

目黒(2016)は、「教える人と学ぶ人の関係を上下の関係でとらえていたりするのも、ある意味、私たちのなかに深く浸透している『教育』についての一般的理解の一つ」と述べている。学生もまた、上下関係による弊害を意識しつつ、【良好な関係を作る】努力をしていたといえる。しかし、指導を通じて〈2年生からの学びに気づく〉や〈より良い援助方法について一緒に考える〉ことで、〈共に学ぼうとする意識を持つ〉ことが大切であるにとらえることができていた。常に互いが相手を感じており、自分が働きかけている相手のなかに自分がすでに含みこまれている相互性の関係(目黒, 2013)を実感し、教える側と教えられる側が【対等な立場で学び合う】といった学びに達したと考える。学生は、2年生の時に同じ立場を経験していたからこそ、より相手に関心を寄せ、相手の立場にたち、学習目標を共有することができていた。さらにそのことで教える側も学ぶことがあると自身の指導を振り返ることができていたと考える。

また、本授業は感染予防対策の一環として、一部オンラインでの指導となった。【遠隔での指導の困難がある】を体験したことは、対面で

のコミュニケーションの重要性を再認識することにつながったといえる。

卒業後も教える側と教えられる側は常に存在し、新人として教えられる側になる際には、本授業で教える側の立場を学んだことが教えられ側の姿勢に活かされると考える。

3. 研究の限界と課題

本研究は、科目終了時に「SPP技術指導演習」で学んだことを振り返ったものであり、指導のスキルの習得度が明らかにされたものではない。また、4年生の学びを明らかにしたものであり、指導を受けた2年生の基礎看護技術の理解や修得度と照らし合わせる必要があると考える。

VII. 結 論

1. 【自身の経験や学びを活かす】、【良好な関係を作る】、【対等な立場で学び合う】等、9のカテゴリが抽出された。
2. 学生は、これまでの自身の経験や学びをもとに援助計画を立案し、自身で作成した計画に沿って説明をする体験を通して、教える技術を体得していた。
3. 学生は、効果的な指導することの基盤には、教える側と教えられる側の良好かつ対等な関係性があることに気づき、共に学びあうことの重要性を認識していた。
4. 卒業後、看護師になり、臨地の現場においても、教える側と教えられる側は、常に存在し、さらに新人として卒後教育の中で、再び教えられる側になる際には、教える側の立場での学びについても活かされると考える。

付記：本論文の内容の一部は、日本看護学教育学会第32回学術集会において発表した。

謝辞：本研究にご協力いただいた卒業生の皆さんに心から感謝申し上げます。

利益相反：本研究における利益相反は存在しない。

著者資格：HOは研究の着想およびデザインの選択、データの収集・分析・解釈、草稿への示唆、原稿の作成に貢献；YKは研究の着想およびデザインの選択、データの収集・分析・解釈、原稿の作成に貢献；ATは研究の着想およびデザインの選択、データの収集・分析・解釈、草稿の作成に貢献；SOは研究の着想およびデザインの選択、データの収集・解析・解釈、原稿への示唆および研究プロセス全体への助言に貢献；すべての著者は最終原稿を読み、承認した。

文 献

- 阿部 真理, 關戸 啓子(2021): 卒後2年目看護師の看護実践における成長のプロセス, 日本看護科学会誌, 41(1), 175-183.
- 藤岡 完治(1994): 看護教員のための授業設計ワークブック, 医学書院, 東京.
- 平野 蘭子, 小出 眞理子(2018): 新任プリセプターの新人看護師指導における困難および困難を乗り越えるための行動と求める支援, 日本看護研究学会誌, 41(5), 971-981.
- 井上 福江, 濱田 維子(2016): 沐浴技術演習における学生コーディネーター制導入の試み, 純真学園大学雑誌, 5, 63-74.
- 伊藤 歩美, 金井 好子, 大谷 忠広 他(2021): 初めてプリセプターの役割を担う看護職の認識—任期3か月目と6か月目に焦点をあてて—, 日本看護科学学会誌, 41(1), 184-191.
- 神原 裕子, 田仲 珠恵, 中村 充浩 他(2021): 看護系大学生の主体的な学びを促す授業デザインの開発—自己調整学習方略の使用を促す問題作り学習の成果と課題—, 東京有明医療大学雑誌, 13, 17-24.
- 厚生労働省(2014): 新人看護研修ガイドライン【改訂版】, <https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-10801000-Iseikyoku-Soumuka/0000049472.pdf>. [検索日:2022.9.10]
- 松澤 明美, 白木 裕子, 津田 茂子(2017): 看護基礎教育課程における小児看護学シミュレー

- シオン教育の課題:文献レビュー, 日本看護科学会誌, 37(1), 390-398.
- 目黒 悟(2011):看護教育を創る授業デザイン教えることの基本となるもの, メヂカルフレンド社, 東京.
- 目黒 悟(2014):教えることの基本となるもの・「看護」と「教育」の同形性, メヂカルフレンド社, 東京.
- 日本看護学教育学会(2022):日本看護学教育学会30周年記念誌, 日本看護学教育学会, 東京.
- 日本看護協会(2021):日本看護協会調査研究報告 No.96, 2020 年 病院看護実態調査報告書, <https://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/research/96.pdf>. [検索日:2022.9.10]
- 太田 あゆ美, 升田 由美子(2017):プリセプターの役割遂行とその影響要因, 日本看護学教育学会誌, 26(3), 25-38.
- 酒井 太一, 石清水 伴美(2022):看護大学生における授業での「主体的学習」の概念分析:テキストマイニング, 日本看護研究学会誌, 32(2), 67-79.
- 嶋津 多恵子, 麻原 きよみ(2014):保健師がプリセプターの役割を担うことによる認識の変化, 日本看護科学会誌, 41(1), 184-191.
- 杉本 幸枝, 山本 智恵子, 土井 英子(2012):基礎看護学実習前の学生プリセプター方式による看護技術指導の効果と課題, 新見公立大学紀要, 33, 63-68.
- 上田 ゆみ子, 森 礼子, 大見 サキエ他(2018):「SPP技術演習」における学びの検討—教えられる経験を通しての学習レポートの分析—, 岐阜聖徳学園大学看護研究誌, 3, 11-20.