

## 臨地実習におけるストレス感情に影響を及ぼす要因の検討

竹本由香里, 高橋方子, 丸山良子

宮城大学看護学部

### キーワード

看護学生, 臨地実習, ストレス感情

nursing students, clinical practice, stressful emotion

### 要 旨

本研究は、看護学生の臨地実習におけるストレス感情（脅威・挑戦・有害）と受持ち患者、病棟スタッフとの関係について検討することを目的とし、1年次の看護学生95名に対し実習前後に自記式質問紙調査を実施した。実習前後のストレス感情の変化は、実習後に「挑戦」の感情が有意に上昇し、「脅威」の感情が有意に減少していた。受持ち患者との関係では、「受持ち患者との心に残る出来事」の有り・無しとの間で「挑戦」の感情において有意差がみられた。受持ち患者のADLの自立度と、学生の実習後のストレス感情とは関係がなかった。病棟スタッフとの関係においては、70%の学生が「病棟スタッフは自分の言うことを受けとめてくれた」と認識しており、ストレス感情との関係は認められなかった。

The Cause of Stressful Emotion during Clinical Practice of Nursing Students

Yukari Takemoto, Masako Takahashi, Ryoko Maruyama

Miyagi University School of Nursing

### Abstract

The purpose of this study was to examine the relationship between the students' appraisal of stress during their clinical practice and their clients or staff nurses. The appraisal of stress consisted of threatening, challenging, or harmful. The participants of our research were 95 nursing students in the first-year at a university. They were asked to fill out a questionnaire in before and after the clinical practice. The results showed that the emotion of "challenge" significantly increased after their practice while that of "threat" significantly decreased.

There was a significant difference in the emotion of "challenge" depending on the presence or absence of "a memorable event with a client". There was no relation between a client's dependency regarding ADL and the nursing students' appraisal of stress after practice. As for their relationship with the staff nurses, 70% of the nursing students thought that the staff nurses had accepted what they said, and no relation with stressful emotion was found.

## I. はじめに

看護学は実践の学問分野であることから、看護教育の中で臨地実習が重要な位置を占めていることは周知の事実である。実習を教育の一環として捉え、教育的な配慮のもとに実習を行えるように調整していくことは教員として重要な役割であり、そのためには教員と実習指導者との連携・協力が必要不可欠である。Atackら<sup>1)</sup>は、学生-病棟スタッフの関係性が学生の学習効果に影響を及ぼす重要な要因として、実習場所の環境を挙げている。それゆえに、実習施設と連携し教育環境を整えることは学習効果を考えてときに重要である。

学生の実習目的の達成度は実習評価から確認することはできるが、これはあくまでも教員側からの実習目的・目標に沿った客観的な評価にすぎない。しかし、中西<sup>2)</sup>が「結局、対象の現実に目をつむった教育は何も生み出さない」と述べているように、学生が実習に対し何を感じ、何を思ったかという学生の観点から検討することをせずに、今後の実習指導をより教育的なものにするための検討は難しいと考えられる。学生が実習に対し、肯定的な感情や否定的な感情を抱いているならば、それが何により影響を受けているのかを明らかにすることで、今後の効果的な指導のあり方を見直すことにつながるのではないかと考えられる。特に、基礎看護実習は学生がはじめて大学から病院へと学習の場を移動し緊張度も高いことが推測され、その実習で受ける肯定的もしくは否定的な感情が、その後の学習活動へ影響を及ぼすことが予想される。

岩脇ら<sup>3)</sup>は1年時の基礎実習で効果的に学習を進める上では、受持ち患者とのコミュニケーションのあり方が大きく影響していると報告している。また、病棟スタッフとの関係性に焦点を当てた研究も多い。Melander & Roberts<sup>4)</sup>は教員-学生との関係性よりも看護婦-学生との関係性の方が有益であることを示唆しており、Peirce<sup>5)</sup>は実習に否定的に働く状況は、受け入れのよくないスタッフ、指導の不足、そして学生を好きではないか関心を払わない指導者がいることであると述べているように、病棟スタッフとの関係も実習に影響を及ぼす要因と考えることができる。Daviesら<sup>6)</sup>によって

行われた1年次看護学生を対象とした研究では、学生は実習中に関わる直接患者ケアを行う看護婦から学ぶことが多いということを述べている。これは単に患者ケアを学ぶというだけではなく、病棟スタッフは学生にとって看護者としての役割モデルとなっているのである。役割モデルが存在することは職業適応などを促進する一つの要因であることが指摘され、発達過程のさまざまな場面でもモデルの存在の重要性は報告されている<sup>7)</sup>。

そこで本研究では、学生と受持ち患者、病棟スタッフとの関係性に焦点を当て、実習に対するストレス感情との関係について検討することを目的としている。

## II. 研究方法

### 1. 対象と方法

県立M大学の1年生95名(男子5名、女子90名)を対象とし、無記名の自記式質問紙調査を実施した。対象学生は1年次後期より学内演習を開始しており、病院での臨地実習は今回が初めてであった。

平成13年2月26日から3月2日に行われた基礎看護実習において、実習前後のストレス感情の変化と、実習中の受持ち患者・病棟スタッフとの関係を学生がどのように受けとめていたかについて調査した。

### 2. 手続き

実習初日の学内オリエンテーション終了後に、調査目的および調査への参加は任意であることを、匿名性であり実習評価とは無関係であることを説明し、質問紙にも記載した。実習前のストレス感情についての検討は、鹿大版CSQの項目を用いた質問紙を調査の説明後に配布し、承諾の得られた学生は記入後、退室前に回収箱へ入れるように依頼した。さらに、実習中・後に関する項目について実習最終日に施設ごとに学生への質問紙の配布を教員へ依頼し、実習記録提出日に研究室前の回収箱に入れるように依頼した。

質問紙は実習前後とも95名に配布、実習前94名(回収率98.9%)、実習後70名(回収率73.7%)から回収した。

3. 質問紙の構成について

本研究でストレス感情の測定に用いた鹿大版CSQは、PaganaのThe Clinical Stress Questionnaire (以下、CSQ) を基に、堤が作成した日本語版CSQ (鹿大版CSQ)<sup>9)</sup>である。これは、看護学生の臨床実習に対するストレス認知を調べるための尺度であり、Lazarusらのストレス理論に基づき「ストレス的」と認知する際に生じるとされる感情(脅威・挑戦・有害)の程度を測定し、それらの感情の生起に先行するとされる認知的評価を捉えようとするものである。『それぞれの感情状態について、現在、どの程度感じていますか』という問いで、17項目について「ぜんぜん違う; 0点」、「少しそう; 1点」、「ある程度そう; 2点」、「ほとんどそう; 3点」、「まったくそう; 4点」の5段階で評定してもらい、0~4点を与え得点化した。得点の合計が高いほど、各ストレス感情が高いことを示している。

実習中の受持ち患者との関係については、岩脇ら<sup>9)</sup>を参考に「日常生活動作の自立度」「コミュニケーション」「心に残った言葉や出来事」の3項目、病棟スタッフとの関係については、市瀬ら<sup>10)</sup>を参考に「受容度の認識」「質問しやすい雰囲気」「学生の意思伝達」「役割モデルの認識」の4項目から構成した。これらの項目について、3~5つの選択肢を作成し、その中から1つ選択させ回答を得た。

4. 分析方法

データの集計および分析は、SPSS for Windows (Ver.10.0) を用いた。ストレス感情の実習前後の比較は、回収率が前後で異なったため実習前94部から70部を無作為抽出し、対応のあるt検定で平均値の差の検定を行った。受持ち患者、病棟スタッフと実習後のストレス感情の関係についての検討は、無回答を除く各質問に対する回答項目を要因とした一元配置の分散分析を行った。

III. 結 果

1. ストレス感情の変化

実習前後の項目得点の平均値をTable1に示す。実習前後において平均値の差で有意差が認められた項目は9項目であり、認められなかった項目は、有害に関するものが8項目中6項目と多かった。

Table1 実習前後における項目得点の平均値の比較

質問項目	実習前(n=94)	実習後(n=70)	検 定
	平均点(SD)	平均点(SD)	
心配だ	3.26(1.03)	1.90(1.17)	***
燃えている	1.59(1.04)	2.03(1.12)	*
腹立たしい	0.28(0.71)	0.39(0.80)	
恐ろしい	2.12(1.31)	1.16(1.20)	***
挫折感を感じる	1.10(1.08)	1.36(1.30)	
希望をもっている	1.62(1.02)	2.12(1.02)	**
不安だ	3.38(0.97)	2.16(1.23)	***
意欲がある	2.21(0.99)	2.50(1.05)	
圧倒されている	1.86(1.21)	1.97(1.24)	
むなしい	0.24(0.67)	0.54(1.05)	
気がかりだ	2.77(1.15)	1.79(1.19)	***
うんざりだ	0.76(1.05)	0.67(0.90)	
勇気が出てくる	0.78(0.94)	1.46(1.19)	***
びくびくしている	2.39(1.29)	1.31(1.31)	***
がっかりしている	0.32(0.75)	0.54(0.90)	
ワクワクする	1.43(1.09)	1.40(1.08)	
情熱がある	1.57(1.01)	2.07(1.01)	**

検定結果 \* p<.05 \*\* p<.01 \*\*\* p<.001

次に、実習前の得点を用いて因子分析(主因子法・バリマックス回転)を行った結果、第1因子「挑戦」、第2因子「脅威」、第3因子「有害」が抽出された(Table2)。抽出された因子ごとに得点を加算しt検定を行った結果、実習前と比較し実習後は「挑戦」感情が有意に上昇し(t(69)=2.68, p<0.01)、「脅威」感情は有意に減少していた(t(69)=4.42, p<0.001)。「有害」に関しては、有意差は認められなかった。単純合計するにあたり信頼係数(Cronbach's α)を求めた結果、値はそれぞれ挑戦0.90、脅威0.91、有害0.80であった。

Table2 実習前の鹿大版CSQの因子分析結果

質問項目	第1因子 挑 戦	第2因子 脅 威	第3因子 有 害	信頼関係
情熱がある	0.871	0.008	-0.006	0.90
希望をもっている	0.845	-0.006	0.002	
ワクワクする	0.785	-0.009	-0.008	
意欲がある	0.742	0.003	-0.305	
燃えている	0.733	0.002	-0.234	
勇気が出てくる	0.672	-0.003	0.004	
不安だ	-0.004	0.835	-0.004	0.91
心配だ	0.007	0.823	-0.003	
気がかりだ	-0.008	0.759	0.004	
恐ろしい	-0.006	0.731	0.305	
びくびくしている	-0.005	0.724	0.335	
圧倒されている	0.129	0.634	0.143	
がっかりしている	-0.139	-0.002	0.815	0.80
腹立たしい	-0.163	0.200	0.707	
うんざりだ	-0.144	0.294	0.663	
むなしい	0.003	0.002	0.571	
挫折感を感じる	-0.142	0.418	0.454	
固有値	3.756	3.747	2.529	
累積寄与率(%)	22.09	44.14	59.01	

2. 実習後のストレス感情と受持ち患者との関係

1) 日常生活動作（以下、ADL）の自立度

学生が受け持った患者のADLの自立度をどのように認識していたかについて、3つの選択肢より回答を得た。その結果は、「全面的に介助が必要」8名（11.4%）、「部分的に介助が必要」40名（57.1%）、「ほとんど介助は不要」22名（31.4%）であった。その認識によるストレス感情の差の有無を検定した結果、「挑戦」「脅威」「有害」のいずれにおいても有意な差は見られなかった（Fig.1）。

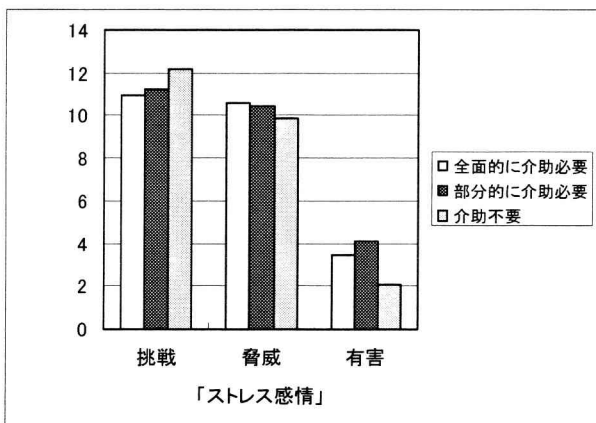
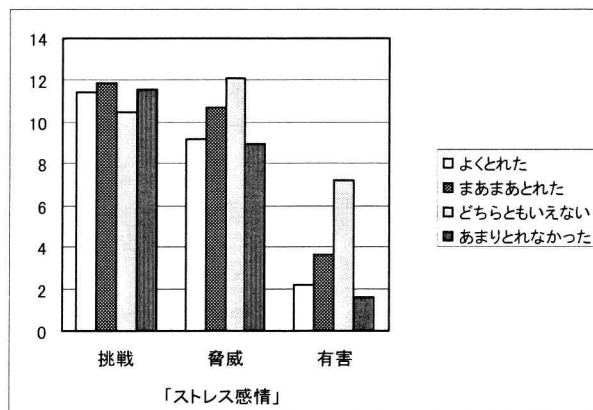


Fig.1 受持ち患者のADL自立度別のストレス感情の平均値

2) コミュニケーション

学生が受け持った患者とどの程度コミュニケーションがとれたと感じているかについて、5つの選択肢より回答を得た。その結果は、「よくとれた」24名（34.3%）、「まあまあとれた」31名（44.3%）、「どちらともいえない」10名（14.3%）、「あまりとれなかった」5名（7.1%）、「まったくとれなかった」0名であった。ストレス感情の差の有無を検定した結果、「有害」において受持ち患者とのコミュニケーションの程度で差があることが認められ（ $F(3, 66) = 5.56, p < 0.01$ ）、Tukey法を用いた多重比較の結果、「どちらともいえない」群が他の3群より「有害」感情が高かった（Fig.2）。

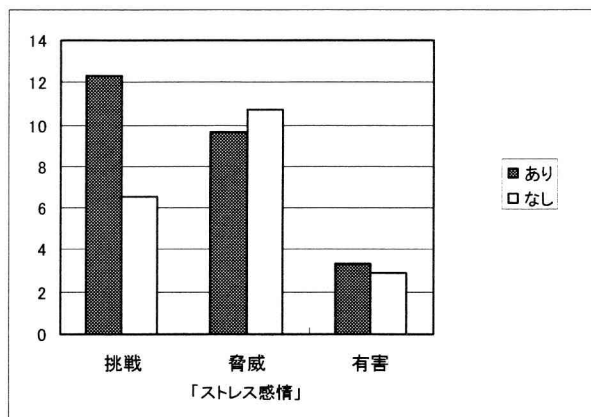


※「どちらともいえない」群が他の群よりも1%水準で「有害」感情の得点が高かった

Fig.2 受持ち患者とのコミュニケーション認識別のストレス感情の平均値

3) 心に残った言葉や出来事

受け持った患者との関係の中で、心に残った言葉や出来事が「あった」と答えたものは59名（84.3%）、「なかった」と答えたものは7名（10%）、無回答4名（5.7%）であった。無回答4名を除き、「あった」グループと「なかった」グループで対応のないt検定を行った結果、「あった」グループの方が「挑戦」感情が有意に高かった（ $t(63) = 2.876, p < 0.01$ ）。「脅威」と「有害」では有意な差はみられなかった（Fig.3）。その内容について自由記述で回答を求め、Table3に示した。



※「あり」群が「なし」群よりも1%水準で「挑戦」感情の得点が高かった

Fig.3 受持ち患者との心に残った言葉の有無別のストレス感情の平均値

Table3 受持ち患者との関係の中で心に残った出来事・言葉

内 容	人数(%)
患者に受け入れられたという思い	18名(33.3%)
患者の姿・思い	13名(24.1%)
患者からの励まし	8名(14.8%)
役に立てたという思い	5名(9.3%)
患者の視点から看護をみる	2名(3.7%)
その他	8名(14.8%)

3. 実習後のストレス感情と病棟スタッフとの関係

1) 受容度の認識

「病棟スタッフは、あなたの言うことを受けとめてくれましたか？」の問いで、5つの選択肢より回答を得た。その結果は、「まったくそうではなかった」0名、「あまりそうではなかった」2名(2.9%)、「どちらともいえない」19名(27.1%)、「だいたいそうだった」38名(54.3%)、「いつもそうだった」11名(15.7%)であった。その認識によるストレス感情の差の有無を検定した結果、「挑戦」「脅威」「有害」のいずれにおいても有意な差は見られなかった (Fig.4)。

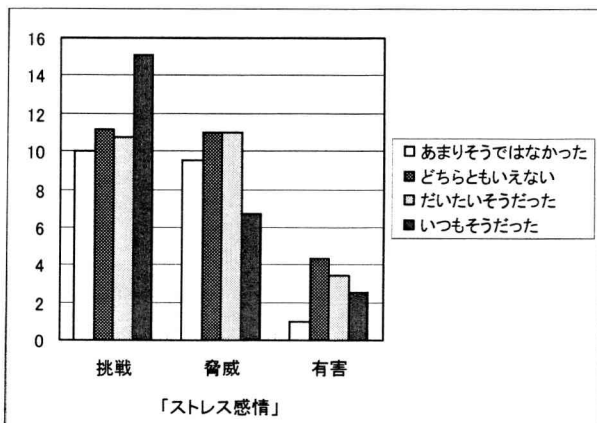


Fig.4 学生の「病棟スタッフからの受容度」認識別のストレス感情の平均値

2) 質問しやすい雰囲気

「病棟のスタッフは、気軽に質問できるような雰囲気を作っていましたか？」の問いで、5

つの選択肢より回答を得た。その結果は、「まったくそうではなかった」2名(2.9%)、「あまりそうではなかった」19名(27.1%)、「どちらともいえない」22名(31.4%)、「だいたいそうだった」26名(37.1%)、「いつもそうだった」1名(1.4%)であった。また、その認識によるストレス感情の差の有無を検定した結果、「挑戦」「脅威」「有害」のいずれにおいても有意な差は見られなかった。(Fig.5)。

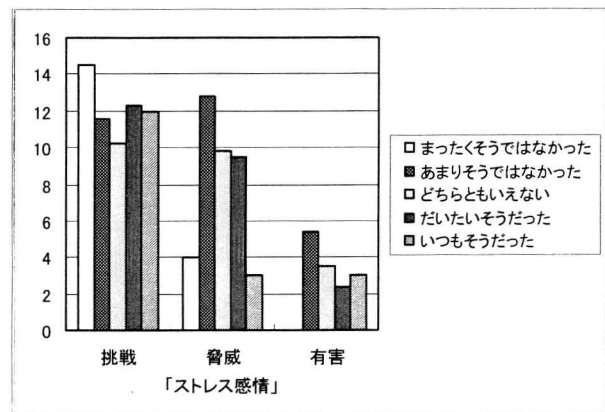


Fig.5 学生の「質問しやすい雰囲気」認識別のストレス感情の平均値

3) 学生の意思伝達

「あなたにとって病棟のスタッフに自分の言いたいことを伝えるのは大変なことでしたか？」の問いで、4つの選択肢より回答を得た。その結果は、「とても大変だった」16名(22.9%)、「少し大変だった」36名(51.4%)、「あまり大変ではなかった」16名(22.9%)、「大変ではなかった」1名(1.4%)、無回答1名(1.4%)であった。また、その認識によるストレス感情の差の有無を検定した結果、「挑戦」「脅威」「有害」のいずれにおいても有意な差は見られなかった (Fig.6)。

なぜそう思ったかの理由について自由記述で回答を求め、その内容をTable4に示した。『大変ではなかった』と回答するものの理由がほぼ病棟スタッフに起因するのに対し、『大変だった』と回答するものの理由は、病棟スタッフ側と学生自身の問題に大別することができた。

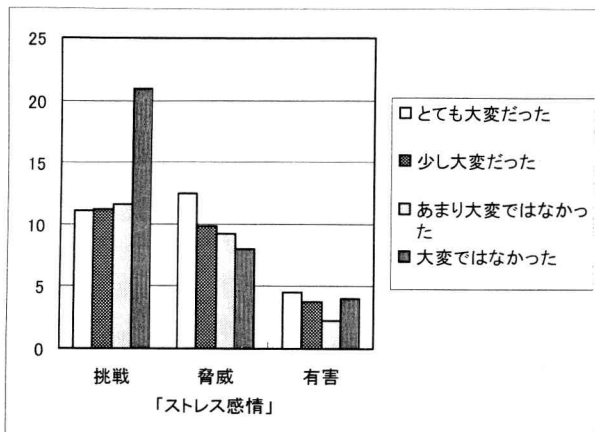


Fig.6 学生の病棟スタッフへの「意思伝達難易度」認識別のストレス感情の平均値

Table4 スタッフに伝えるのが大変だった理由

内 容	人数(%)
スタッフが忙しい	33名(58.9%)
スタッフの態度・雰囲気	9名(16.1%)
学生が言葉に表現できない	6名(10.7%)
学生の緊張・不安	5名(8.9%)
その他	3名(5.4%)

#### 4) 役割モデルの認識

『あの人のような看護師になりたい・看護ができるようになりたい』と思えるような、看護師としての理想や目標となる人はいたと思えますか?』の問いで、4つの選択肢より回答を得た。その結果は、「思わない」1名(1.4%)、「あまり思わない」6名(8.6%)、「まあまあ思う」19名(27.1%)、「そう思う」43名(61.4%)、無回答1名(1.4%)であった。そう思った場面について自由記述で回答を求め、その内容をTable5にまとめた。

Table5 看護師をモデルと思えたときの内容・理由

内 容	人数(%)
患者とのかわりを見て	25名(46.3%)
態度・行動を見て	10名(18.5%)
学生へのかわりを通して	8名(14.8%)
患者に対する知識があるのを感じて	6名(11.1%)
その他	5名(9.3%)

## IV. 考 察

### 1. ストレス感情の変化

鹿大版CSQを用いて、実習前後のストレス感情(挑戦・脅威・有害)の経時的変化を調べた。実習前と実習後と比較すると「挑戦」では有意に得点が上昇し、「脅威」では有意に得点が減少していた。Lazarusらの理論では「脅威と挑戦の評価」が最も高くなるのは予期的段階であるとされているが、今回の結果では「挑戦」の感情は実習後に高まっている。成人看護学実習全期(3年次に実施)におけるストレス感情の経時的変化について検討した堤<sup>11)</sup>の結果では、一定のレベルで維持されているものの実習経過によって有意に上昇していくことは明らかにされなかった。本研究では対象を1年次の基礎実習としていること、また1週間という短期間であることが結果に影響していることが考えられる。質問紙の最後に感想・意見を自由記述で求めたところ、「大学では学べないことをたくさん学べた」「生身の患者の言葉・表情・態度がどれだけ大切なものかわかった」「実習に行っはじめて今までの学びの意味を実感できた」と、大学内では体験することができなかった感情が湧き上がっていることがわかった。また、「今まで見えなかった目標が見えた気がした」と記述した者がいるように、実習を行ったことで自己の課題や目標が明確化され、新たな課題に対して肯定的に捉えていることが「挑戦」の感情の上昇に関与していると考えられる。

一方「脅威」の感情は、実習が終了しているため自己の課題が明確になっても今すぐに対処していく状況にないこと、また『実習』というストレスそのものがなくなったために減少したと考えられる。

### 2. 実習後のストレス感情と受持ち患者との関係

本研究で対象とした基礎看護実習では、学生自身が受持ち患者を選定し実習を行っている。学生は個々の理由で患者を選定したと思われるが、その中でも大きな理由と考えられるADLの自立度と、受持ち患者とのコミュニケーションへの認識との関係を検討した。その結果、ADLの自立度では有意差は認められなかった。実習においては、学生の受持ち患者は日常生活の援助が必要な人が

よいとの見方がされがちであるが、今回の結果から、基礎看護実習においてADLの自立度によって受持ち患者を選定することと、学生のストレス感情との関連性は示されなかった。しかし、今回の分析では群ごとのデータ数が少なく、数にばらつきがあることから統計的には有意な結果が示されなかったことが考えられ、結論を導くにはさらに検討を加える必要がある。

コミュニケーションにおいては、「どちらともいえない」群が「よくとれた・まあまあとれた」群や「あまりとれなかった」群と比較して、「有害」の感情が高かった。今回の質問紙ではコミュニケーションの定義を行っていなかったため、学生は個々の解釈において回答していると思われる。学生カンファレンスの内容で、コミュニケーションのとらえ方が患者との会話中心になっている状況を加味して考えると、「あまりとれなかった」群よりも「どちらともいえない」群の「有害」感情が高いということは、会話の成立の問題ではなく、学生－患者の関係を学生自身がどのように評価しているかということが、影響を及ぼしていると推測される。込田ら<sup>13)</sup>は、看護学生の実習での学習意欲に影響する要因として、「患者との関係」が意欲がわくことに影響すると報告している。しかし、今回の結果からは推測の域を出ることはできず、患者との関係をどのように認識しているかを含め、どのような要因がこの結果に関係しているかを明らかにしていくことが今後の課題である。

また、受持ち患者との心に残る出来事がある学生は、ない学生と比較し「挑戦」の感情が高かった。学生は自負心と自信のなさのなかで、自分の関わりや行っていることはこれでいいのかと悩みながら実習を行っている<sup>13)</sup>。そこに受持ち患者から「ありがとう」「がんばってね」との言葉をかけてもらったことが、自分の存在や行ったことを認められたという承認の欲求が充足され、学生の学習への意欲を高めていると考えられる。

### 3. 実習後のストレス感情と病棟スタッフとの関係

学生を取り巻く実習環境は、学生の感情面だけではなく学習効果へも影響を及ぼす重要な要因である。今回の調査では、70%の学生がスタッフの受容度に対して「自分の言うことを受けとめてく

れた」と認識していた。

しかし、「気軽に質問できるような雰囲気を作っていたか」という問いで、「そうだった」「そうではなかった」の回答は分かれていた。「自分の言いたいことを伝えるのは大変なことだったか」という問いの自由記述とあわせて考えると、個々のスタッフとの関係と、忙しそうに動き回っているスタッフに話しかけづらいという問題が含まれている。学生にとって臨地実習は大学生活の気軽な仲間同士の文化を離れ、社会文化と触れ合う機会でもある。実習目標には直接挙げられてはいないが、その中で相手の動きや立場を考え、身の処し方や内容を整理して報告することを学んでいく。自分の言いたいことを伝えるのが大変だったと回答した内容に、知識不足や専門用語がわからないことが話すことを躊躇させた原因の一つとして挙げられていた。村島<sup>14)</sup>も述べているように、医療チームの共通言語である専門用語や身体構造や機能等の知識がないと、チームの中で情報を共有することが難しいという現実と直面したであろうと予想される。このような体験を学習への意欲に結び付けていくような関わりが、教員には求められるものと考えられる。

役割モデルとしての認識については、88.5%の学生が理想や目標とできる看護者に出会っている。その内容は、患者との関わり、学生への指導、看護場面における行動や態度などである。看護学生の時期は、Super<sup>15)</sup>が整理した職業的発達段階の「探索段階」にあたり、臨地実習を通し役割試行、自己吟味、職業上の探索が行われる。その中で役割モデルの同一視、模倣から自己理解が進展し、職業上（キャリア）の発達の契機となる。Kosowski<sup>16)</sup>も述べているように、学生は臨床場面において密かに看護者を観察しており、看護者は、彼女たちが意図しようとしまいと、学生にとって役割モデルとなっている。また、教員も学生にとって看護専門職としての先達の役割を持っており、役割モデルとして学習効果に影響を与える要因であることが報告されている<sup>17)18)</sup>。この事実を、病棟スタッフ・教員共に認識し、指導に取り組む必要がある。

## V. まとめ

初めて臨地実習を行った1年次の看護学生を対象に、実習に対するストレス感情と受持ち患者および病棟スタッフとの関係について検討することを目的に質問紙調査を行った。

その中で「挑戦」の感情は実習後に有意に上昇しており、受持ち患者との関係の中で心に残る出来事があったことが影響を及ぼした一つの要因として考えられた。受持ち患者のADLの自立度との関係においては、実習後のストレス感情との関連性は示されなかった。

病棟スタッフとの関係においては、70%の学生が「病棟スタッフは自分の言うことを受けとめてくれた」と認識しており、ストレス感情との関係はみられなかった。

## 引用文献

- 1) Atack, L., Comacu, M., Kenny, R., LaBelle, N., & Miller, D.: Students and Staff Relationships in a Clinical Practice Model: Impact on Learning. *Journal of Nursing Education*, 39(9): 387-392, 2000
- 2) 中西睦子: 臨床教育論: 体験からことばへ. ゆるみ出版, 1992
- 3) 岩脇陽子, 滝下幸栄, 山本容子, 西田直子: 1年次における基礎看護実習の学習効果. *日本看護学教育学会誌* 10(2): 130, 2000
- 4) Melander, S., & Roberts, C: Clinical teaching associate model: Creating effective BSN student/faculty/staff nurse triads. *Journal of Nursing Education*, 33(9): 422-425, 1994
- 5) Peirce, A.: Preceptorial student's view of their clinical experience. *Journal of Nursing Education*, 30(6): 244-250, 1991
- 6) Davies, G.M., Broome, M.E. & Ellis, L.A.: Clinical role modeling: Uncovering hidden knowledge. *Journal of Advanced Nursing*, 18, 627-635, 1993
- 7) 国眼真里子: 女性の職業意識の発達とアイデンティティ (岡本祐子, 編: 女性の生涯発達とアイデンティティ). 北大路書房, 113-142, 1999
- 8) 堤由美子: 臨床実習用ストレス質問紙 (CSQ) の日本語版の開発. *日本看護研究学会雑誌* 17(4): 17-26, 1994
- 9) 前掲3)
- 10) 市瀬陽子, 森千鶴, 石川ふみよ, 大西和子, 奥宮暁子: 臨床実習における学生の指導者 (教員・看護婦) に対する評価 - ECTBを用いて -. 第23回日本看護学会集録 (看護教育): 195-197, 1992
- 11) 堤由美子: 臨床実習におけるストレス感情の経時的変化の検討. *日本看護研究学会雑誌* 17(4): 27-38, 1994
- 12) 込田愛子, 満間信江: 看護学生の臨地実習の意欲に影響する要因. 第31回日本看護学会論文集 (看護教育): 42-44, 2000
- 13) 前掲2)
- 14) 村島さい子: 実習生の経験と向き合う臨床実習教育. *看護教育* 42(2): 94-98, 2001
- 15) Super, D. E.: 日本進路指導学会訳, 職業生活の心理学. 誠信書房, 1957
- 16) Kosowski, M.M.: Clinical learning experience and professional nurse caring: A critical phenomenological study of female baccalaureate nursing students. *Journal of Nursing Education*, 34(5): 235-241, 1995
- 17) 丸橋佐和子, 西山久美子, 中野栄子, 塩川睦子, 田辺庚, 芦田信之, 原萃子: 実態調査からみた臨地実習における学生による学習内容の評価と影響要因. *看護教育* 36(2): 149-154, 1995
- 18) 明石恵子, 水溪雅子, 真田弘美, 阪口しげ子, 豊田久美子, 矢倉紀子, 猪下光, 内野幸子, 滝沢美恵子, 浦田秀子: 臨地実習教育における学習効果と課題. *看護教育* 38(2): 112-117, 1997