

精神看護学実習において学生が捉える臨床指導者の接し方の傾向

—実習前後の学生の精神科看護への関心の変化による検討—

川村晃右* 十倉絵美* 小西奈美* 松本賢哉*

*京都橘大学看護学部看護学科

Trend in Involvement of Clinical Instructors in Psychiatric Nursing Practice Caught by Students: Examination by Changes to Interest in Psychiatric Nursing before and after the Practice

Kosuke Kawamura* Emi Tokura* Nami Konishi* Kenya Matsumoto*

*Department of Nursing, Faculty of Nursing, Kyoto Tachibana University

〈要旨〉

本研究では、精神看護学実習において学生が捉える臨床指導者（以下、指導者）の接し方の傾向を明らかにするとともに、学生の精神科看護への関心に影響する接し方についても検討することを目的とした。

精神看護学実習を終えた3年生182人に質問紙調査を行った。指導者の接し方の測定には、学生が指導者を評価するための43項目を用いた。実習前後の精神科看護への関心は3段階で回答を求めた。指導者の接し方の傾向は、記述統計により確認した。精神科看護への関心に影響する接し方は、実習前後の精神科看護への関心の差を従属変数、指導者の接し方を独立変数とした重回帰分析により確認した。

分析対象は115人であった（有効回答率63.2%）。指導者の接し方は「学生に対して、正しく冷静な判断で接していた」の得点が最も高く、「看護援助をより良くするために、文献を活用するように言っていた」の得点が最も低かった。また、重回帰分析の結果、「学生と良い人間関係がとれていた」、「看護専門職としての責任を理解できるように働きかけていた」が正の、「カンファレンスや計画の発表をうまく運営していた」、「ケアの実施時には、基本的な原則を確認していた」が負の変数であった。

実習では、教員は学生が早期に指導者と関係を構築できるよう配慮したり、学生が原則をふまえて看護に臨めるよう、文献を用いながら指導者と相補的に学生のレディネスを整えたりすることの重要性が示唆された。

キーワード

精神看護学実習

臨床指導者の接し方

精神科看護への関心

重回帰分析

psychiatric nursing practice

clinical instructors' involvement

interest in psychiatric nursing

multiple regression analysis

I. 緒言

精神看護学実習では、患者に関心を寄せ、患者の思いを傾聴するなどの援助的関係を構築するための基礎を修得し¹⁾、それに基づいたケアを学ぶ。一方で、学生は精神疾患についてのイメージが難しいため、精神看護学実習前は不安などの否定的な思いをもっており²⁾、患者へのケアに関する内発的な動機付けを阻害し得るとされている³⁾。そのため、実習を担当する教員と臨床指導者（以下、指導者）は、実習の初期から学生

が患者と向き合い、援助的関係が進展するように支援している⁴⁾。このような支援により、学生の精神科看護への関心が深まるとともに、精神疾患に対するイメージが肯定的に変容する⁵⁾。また、精神科看護への関心が深まると、患者へのケアに関する内発的な動機付けも高まるとされ⁶⁾、ケアを自ら探求しようとする姿勢は、精神科看護の学びを充実させると考えられる。そのため、教員と指導者は綿密な打ち合わせのもと教育効果が高まるように実習を進めている。

実習において、患者との関係のなかで深まる精神科看護への関心や学びは計り知れないが、それを支える教員の学生への接し方について、筆者らはこれまでも検討を行ってきた⁷⁾。そして、2週間という短い実習期間で学生との関係を築きながら教育することが求められ、学生にとっての看護師のモデルとなり得る指導者の接し方についても⁸⁾、検討する必要があると考えた。しかし、実習における指導者の接し方の傾向や精神科看護の関心を深めるような指導者の接し方に着目した研究はほとんどみられない。

そこで本研究では、精神看護学実習において学生が捉える指導者の接し方の傾向を明らかにするとともに、学生の精神科看護への関心に影響する接し方についても検討することを目的とした。これらは、教員と指導者との協働による教育のあり方を検討するための資料となることが期待される。

II. 用語の操作的定義

本研究では、精神科看護への関心を、「精神科看護について、より探求しようと注意を向けること」とした。

III. A 大学の精神看護学実習の概要

1. 実習目的

患者との関わりを通して、個人およびその家族への理解を深める。さらに、生活や対人関係に困難を抱えていることを理解し、自らをケアの道具として最大限に活かし、患者と関わるための基礎的实践能力を養う。

2. 実習目標

実習目標は以下の内容であり、それぞれに下位項目を挙げている。

- 1) 患者を身体的、心理的、社会的な存在として理解する。
- 2) 援助的な対人関係の基本的能力を修得する。
- 3) 患者のセルフケア能力のアセスメントに焦点をあてて、長期的視点に立った看護過程を展開する。
- 4) 精神保健医療福祉における多職種との協働について考え、看護職の役割と地域生活支援のあり方を学ぶ。

3. 指導者の役割と実習の方法

指導者は、実習目的および実習目標をもとに以下をはじめとする内容を教員と連携しながら教育している。

- 1) 精神科病棟の構造の特徴、患者の安全保護と人権擁護の実際に関する学習支援を行う。
- 2) 患者の特性をふまえて、関係性の構築と発展を支援する。
- 3) 患者の精神症状のアセスメントと日常生活への影響に関する学習支援を行う。
- 4) 患者の抱える看護上の問題とそれに対する目標、計画、実施、評価を支援する。
- 5) 精神保健医療福祉における多職種の連携と看護の役割についての学習支援を行う。

実習期間は2週間で、学生は一人の患者を受け持ち、看護展開を行う。実習のグループは4人から6人で構成されている。指導者は、学生が日々の実習目標・行動計画を発表する際、ケアを実施する際などに学生に関わり、指導を行っている。また、1日の最後に精神科看護の学びにつながるよう、テーマを定めたカンファレンスを1時間行う。指導者はそのカンファレンスにも参加し、最後に講評を行う。

なお、実習を行った病院は2施設で、合わせて5病棟であった。指導者は、各病棟に1人から2人で、いずれの指導者も精神科での看護経験年数が5年以上で、実習指導の経験が2年以上の者であった。各病棟の指導者は、情報共有しながら指導を行っていた。

IV. 研究方法

1. 対象

2017年9月から2018年12月までに精神看護学実習を終え、成績評価も終了したA大学3年生182人とした。

2. 調査方法

各グループの精神看護学実習最終日に無記名の質問紙調査を行った。

本研究では、精神看護学実習において学生が捉える指導者の接し方の傾向などを明らかにすることを目的としているため、学生が実習中に指導者にどのように接してもらったかという主観を確認すること

が重要であると考えた。しかし、本研究の趣旨に適した指導者の接し方についての指標はみられなかったため、Effective Clinical Teaching Behaviors⁹⁾をもとに石川ら¹⁰⁾が作成し、指導者自身の振り返りにも用いられている¹¹⁾、学生が指導者を評価するための43項目を、指導者の接し方として用いること

にした(表1)。指導者の接し方は、「全くそういうことはなかった」(1点)から「いつもそうであった」(5点)の5段階で回答を求めた。

また、精神科看護への関心は、実習前を想定し、「なかった」(1点)から「あった」(3点)の、実習後は、「ない」(1点)から「ある」(3点)の3段階で回答を

表1 精神看護学実習における指導者の接し方(記述統計と重回帰分析の結果) n=115

接し方	平均	標準偏差	β	p
学生に対して、正しく冷静な判断で接していた	4.73	0.48	-.044	.761
看護者としての良いモデルになっていた	4.66	0.53	-.141	.329
学生に対して、客観的な判断をしていた	4.63	0.57	-.221	.116
批判ばかりでなく前向きな態度でカンファレンスや計画を導いていた	4.62	0.63	.319	.057
学生の言うことを、受けとめていた	4.62	0.59	-.103	.479
専門的な知識を豊富に持ち、それを学生に伝えていた	4.60	0.57	-.074	.623
学生と良い人間関係をとれていた	4.58	0.62	.490	.002*
学生に対して、理解ある関わりをしていた	4.55	0.65	-.185	.241
学生に対して、柔軟に対応していた	4.54	0.63	除外	
臨床で学生に情報を提供していた	4.53	0.61	.046	.744
学生同士で、自由な討論ができるようにしていた	4.51	0.64	-.044	.747
忍耐強い態度で接していた	4.50	0.69	-.061	.666
看護専門職としての責任を理解できるように働きかけていた	4.49	0.58	.430	.001*
学生に対する要求は無理のない要求であった	4.48	0.72	-.082	.580
良い刺激を与えるような関わりをしていた	4.47	0.70	除外	
よくやった時には、誉めるなどよくやったことを認めようとしていた	4.46	0.81	.233	.215
患者と良い人間関係をとれるようにしていた	4.46	0.68	-.132	.419
患者とその患者へのケアに関心を示していた	4.46	0.73	.014	.930
気軽に質問できるような雰囲気をつくっていた	4.44	0.76	.007	.961
より高いレベルに到達できるように励ましていた	4.44	0.66	.025	.878
ケアなどの実施に対して適切なアドバイスをしていた	4.44	0.72	.193	.230
緊張している時には、リラックスさせるようにしていた	4.43	0.76	.077	.579
看護師などのスタッフと良い人間関係をとれるようにしていた	4.43	0.70	除外	
新しい体験をできるような機会をつくっていた	4.40	0.69	-.079	.640
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た	4.38	0.70	除外	
うまくいかなかった時にはそれを認められるように働きかけていた	4.37	0.72	.213	.239
学習の必要性や、学習目標を認識できるように働きかけていた	4.34	0.71	.163	.351
実施してよい範囲・事柄を学習過程に応じて明確にしていた	4.34	0.67	-.282	.059
物事をそれが正しいかも一度考えてみるようにいつていた	4.34	0.69	-.005	.971
グループの中で学生が互いに刺激あって向上できるように援助していた	4.30	0.72	-.020	.903
新しい状況や今までと異なった状況に遭遇した時には方向づけをしていた	4.30	0.79	-.114	.488
選択を迷っていた時、選べるようにアドバイスしていた	4.30	0.81	-.236	.186
興味を持てるように、指導者自らが熱心にケアなどをしていた	4.29	0.72	-.016	.916
不足なところや欠点を適切に指摘し、改善できるように働きかけていた	4.27	0.81	.183	.216
教員との指導方法は統一していた	4.25	0.81	.025	.861
自身の評価をしやすくなるように働きかけていた	4.17	0.78	.178	.294
カンファレンスや計画の発表をうまく運営していた	4.16	0.90	-.636	.000*
記録物に対して、適切な内容のアドバイスをしていた	4.13	1.01	-.121	.392
ケアの実施時には、基本的な原則を確認していた	4.12	0.90	-.416	.008*
理論的な内容や既習の知識・技術などを適用するように働きかけていた	4.12	0.85	.036	.814
適宜、看護援助を実施して学生に示していた	4.01	0.93	.199	.179
記録物に対して、適切な時にアドバイスをしていた	3.98	1.10	.234	.109
看護援助をより良くするために、文献を活用するように言っていた	3.46	1.16	.019	.888

求めた。

3. 分析方法

指導者の接し方の傾向については、記述統計により確認した。

学生の実習前後の精神科看護への関心については、Wilcoxon の符号付順位検定により比較した。

精神科看護への関心に影響する指導者の接し方については、重回帰分析により確認した。まず、多重共線性の影響を確認するために、看護師の接し方の43項目間のSpearmanの相関係数(r_s)を求めた。実習前後の精神科看護への関心の差を従属変数とし、 $r_s > .7$ の強相関がみられた項目を除いた指導者の接し方を独立変数とした重回帰分析(強制投入法)を行った。

なお、統計解析にはIBM SPSS Statistics 24を用い、統計学的有意水準は5%とした。

4. 倫理的配慮

対象者に対して、本研究は無記名により行われるため、個人が特定されることはなく、研究への同意は自由であり、同意の有無や記入内容は成績には影響せず、いかなる場合も不利益を受けることはないこと、結果は学術集会での発表または学術雑誌への投稿により公表することなどについて、書面を用いて口頭で説明した。

質問紙への回答と提出により同意が得られたものとした。なお、得られたデータの分析は成績確定後に行い、分析結果については本研究以外に用いたことはない。

また、本研究は対象者が指導者の接し方を想定して質問紙に回答するため、指導者に了承を得ており、実習施設や指導者が特定されないことがないよう、情報の保護に努めた。なお、調査は京都橘大学研究倫理委員会の承認後に開始した(審査番号:9)。

V. 結果

質問紙への回答と提出が得られ、回答の不備がなかった115人を分析対象とした(有効回答率63.2%)。なお、指導者の接し方の43項目は、本研究では9要因に分類された(主成分分析、バリマックス法)。また、43項目でCronbachの α 係数を求めると.970で、9要因それぞれで求めると.698か

ら.936であった。

指導者の接し方について、43項目中41項目(95.3%)で平均4.00点を超えていた。指導者の接し方で最も得点が高かったのは「学生に対して、正しく冷静な判断で接していた」の 4.73 ± 0.48 (平均 $\pm$ 標準偏差)であった。次いで、「看護者としての良いモデルになっていた」の 4.66 ± 0.53 、「学生に対して、客観的な判断をしていた」の 4.63 ± 0.57 、という順であった(表1)。指導者の接し方で最も得点が低かったのは「看護援助をより良くするために、文献を活用するように言っていた」の 3.46 ± 1.16 であった。次いで「記録物に対して、適切な時にアドバイスをしていた」の 3.98 ± 1.10 、「適宜、看護援助を実施して学生に示していた」の 40.1 ± 0.93 という順であった(表1)。

一方、精神科看護への関心は、実習前が 1.92 ± 0.86 、実習後が 2.51 ± 0.64 で有意に高くなっていた。

指導者の接し方において、 $r_s > .7$ の強相関がみられた「学生に対して、柔軟に対応していた」、「良い刺激を与えるような関わりをしていた」、「看護師などのスタッフと良い人間関係をとれるようにしていた」、「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た」の項目を除いた指導者の接し方(39項目)を独立変数とした。39項目でCronbachの α 係数を求めると.966であった。重回帰分析の結果、「学生と良い人間関係がとれていた」($\beta = .490$)、「看護専門職としての責任を理解できるように働きかけていた」($\beta = .430$)が正の、「カンファレンスや計画の発表をうまく運営していた」($\beta = -.636$)、「ケアの実施時には、基本的な原則を確認していた」($\beta = -.416$)が負の変数であった(表1)。

なお、Variance Inflation Factorが10を超えるような指導者の接し方についての項目はなく、多重共線性の問題はなかった。また、標準化残差の正規確率はほぼ直線上に右上がりに並んでいたことから、残差は正規分布に従っていると判断できた。

VI. 考察

1. 実習における指導者の接し方の傾向について

Effective Clinical Teaching Behaviorsは5要因から構成されるが、本研究では9要因に分類された。

これには尺度の作成当時から現在までの社会情勢に合わせた看護教育のあり方の変遷などが影響している可能性がある¹²⁾。

指導者は、実習において学生の看護実践の見本となること、学生が主体的に実習できるように支援することなどを役割として認識している¹³⁾。本研究では、指導者の接し方の41項目(95.3%)で、平均4.00点を超えていた。また、「学生に対して、正しく冷静な判断で接していた」、「看護者としての良いモデルになっていた」、「学生に対して、客観的な判断をしていた」の得点が高かったことを考え合わせると、指導者は学生に対して丁寧に接しており、それは学生にとっても印象深いことが推察された。

一方、「看護援助をより良くするために、文献を活用するように言っていた」、「記録物に対して、適切な時にアドバイスをしていた」の得点が低かった。これらは、指導者自身も記録物に関する指導を行っている認識が低かったという報告¹¹⁾と符合している可能性があり、実習において、文献をもとに看護の考察を深めたり、記録物に関する指導をしたりするのは、教員の役割と認識されていること¹⁴⁾が影響しているのではないかと推察された。なお、これらの項目のように、学生の認識に関わらず、実際に指導者が接する機会が少ない項目は点数が低くなっていることが窺えた。

また、「適宜、看護援助を実施して学生に示していた」の得点が低かった。患者の状態はその都度変動しているため想定しているケアができないことがある。さらに、日常生活援助や診療の補助技術をケアと想定している学生にとって、精神科看護で重要となるコミュニケーションや対人援助技術は¹⁵⁾、ケアとして捉えづらいことが影響しているのではないかと考えられた。

2. 学生の精神科看護への関心に影響する指導者の接し方について

本研究において、学生の精神科看護への関心は実習前より実習後の方が有意に高くなっていた。これについては、患者との関係や教員の接し方⁷⁾など様々な要因が影響していると考えられるが、指導者の接し方では、「看護専門職としての責任を理解できるように働きかけていた」が正の影響を示してい

た。学生は精神疾患に対するイメージが難しいため、実習前は否定的な思いをもっていることが少なくない。しかし、指導者から精神科看護の実際と責任についての指導を受けることで、精神科看護の様相を知ることができるため、関心が深まり、精神疾患へのイメージが肯定的に変容することが推察された。また、「学生と良い人間関係をとれていた」が正の影響を示す接し方であった。実習において学生は強い緊張感をもっており、指導者との関係性は実習を進めていくうえでのストレスサーとなり得る¹⁶⁾。学生は、不慣れな環境のなか、2週間という短い期間で、患者とも指導者とも関係を構築していかなければならない。そのため、指導者から学生に歩み寄り、関係構築に配慮してもらえることは、学生の実習への積極性につながり、精神科看護の関心に影響するのではないかと考えられた。

一方、「ケアの実施時には、基本的な原則を確認していた」や「カンファレンスや計画の発表をうまく運営していた」が負の影響を示す接し方であった。精神疾患は、症状の出現に個人の性格や成育歴などが強く影響しているため、それに対応するケアも様々である。そこで指導者は、原則をふまえたうえでケアを実施できるよう学生に確認したり、カンファレンスで考察を深めたりできるように接している。また、A大学では、精神科看護に関する学びを深められるように、テーマを定めたカンファレンスを1時間かけて行っている。つまり、学生1人あたり10分以上の発言が求められる。教員や指導者がカンファレンスの運営にも積極的に関与する場合もあるが、関与し過ぎると学生が主体的に学んだという認識をもつことができないため¹⁷⁾、それを考慮したファシリテーションを行っている。しかし、カンファレンスでは、沈黙が続いたり、テーマから逸れたりすることによる困難が生じやすく¹⁸⁾、上手く進行が出来ないと、実習全般に広がるような否定的な印象を抱いてしまう場合もあると推察される。

患者に合った看護は、試行錯誤していくことが重要で、それが精神科看護の魅力でもあるが¹⁹⁾、何かを達成することが成績に直結すると考えている学生にとって、正解を確信できない場合は不安が増大することとなる。特に精神科における看護は言語化

されていないものが多く¹⁵⁾、目に見えるものばかりが看護ではないため、学生としては何もできなかったという印象を抱いてしまう場合もあると考える。精神科では、患者のこれまでの生活過程のなかにある辛い体験に関心を注ぎ続けられることが重要である²⁰⁾。カンファレンスなどでも一つの問題に対して一つの正解を出すのではなく、様々な可能性を考え、それを共有しながら考察することで学びが深まる。そこに精神科看護の奥深さがあると考えながら、正解を求めたがる学生にとって¹⁸⁾、ケアやカンファレンスの際に受けた指導を反芻しながら考え続けるということは負担となり、それが精神科看護への関心を低下させていると推察された。

3. 教員と指導者の協働による教育について

実習では、教員と指導者は相補的に指導する必要がある²¹⁾、協働のためには、教員と指導者のそれぞれが主に関わる側面を明確化することが重要である²²⁾。本研究では、指導者の、文献の活用や記録物の指導に関する接し方の項目の点数が低く、教員が相補的に指導する必要があると推察された。このように、学生が教員や指導者にどのような支援を求めているのかを見極めながら、共通認識のもとで教育していくことが重要である。

一方、本研究では「学生と良い人間関係をとれていた」が正の影響を示す接し方であり、学生の精神科看護への関心は指導者との関係性の影響を受けることをふまえると、教員は学生が早期に指導者との関係を築けるよう配慮する必要があることが考えられた。

また、学生が患者の苦悩を理解しようと関わり、その関わりにより患者の新しい反応があれば精神科看護への関心も深まるといわれるが²³⁾、すべての場合で肯定的な反応が得られるとは限らない。そのため、学生は不全感を抱くことも多い。そこで、教員や指導者が、学生の患者を中心に看護を熟考する姿勢を承認することで、達成感が高まる可能性があり、精神科看護への関心を深めていると推察される。そして、教員は学生が根拠や原則をふまえて看護に臨めるよう、文献を用いながら学生のレディネスを整え、学生が考え続けることを諦めず、その重要性に気づくことができるように教育していく重要性が

示唆された。

VII. 研究の限界と今後の課題

本研究はA大学の学生のみを対象としており、実習目的や目標は各大学によって、実習で経験できる内容や指導体制は病院や病棟によって異なるため、結果を一般化することはできない。また、本研究では、学生を対象としても用いられている²⁴⁾ Effective Clinical Teaching Behaviorsの43項目を用いた。しかしながら、本研究結果では尺度の構成が異なっていたこと、これらの項目に集約されていない接し方が学生の精神科看護への関心に影響している可能性があること、精神科看護への関心の測定方法の妥当性についてはさらなる検討が必要である。また、教員と指導者の連携を強めながら、学生の精神科看護への関心を深め、教育効果を向上させるような教育のあり方について検討を続けることが今後の課題である。

VIII. 結論

本研究では、精神看護学実習において学生が捉える指導者の接し方の傾向を明らかにするとともに、学生の精神科看護への関心に影響する接し方についても検討することを目的とし調査した。その結果、以下のことが明らかとなった。

1. 指導者の接し方として、「学生に対して、正しく冷静な判断で接していた」の得点が最も高く、次いで「看護者としての良いモデルになっていた」、「学生に対して、客観的な判断をしていた」の順であった。一方、「看護援助をより良くするために、文献を活用するように言っていた」の得点が最も低く、次いで「記録物に対して、適切な時にアドバイスをしていた」、「適宜、看護援助を実施して学生に示していた」の順であった。
2. 学生の精神科看護への関心には、「学生と良い人間関係がとれていた」、「看護専門職としての責任を理解できるように働きかけていた」が正の影響を示す指導者の接し方であった。一方、「カンファレンスや計画の発表をうまく運営していた」、「ケアの実施時には、基本的な原則を確認していた」が負の影響を示す指導者の接し方であった。

3. 学生が教員や指導者にどのような支援を求めているのかを見極めながら、共通認識のもとで教育していくことが重要である。また、教員は学生が早期に指導者と関係を構築できるように配慮したり、学生が原則をふまえて看護に臨めるよう、文献を用いながら指導者と相補的に学生のレディネスを整えたりすることの重要性が示唆された。

謝辞

本研究にご協力くださった関係者の方々に厚く御礼申し上げます。

文献

- 1) 日下知子, 曾谷貴子, 揚野裕紀子: 精神看護学臨地実習における看護学生のとらえに関する研究: 精神科看護師の実践課程の内容分析, 川崎医療短期大学紀要, 27: 13-18, 2007
- 2) 松本賢哉, 酒井郁恵, 森千鶴: 精神科臨地実習における学生の不安と患者関係との関連, 明治国際医療大学誌, 4: 15-21, 2011
- 3) 松枝美智子, 安永薫梨, 安田妙子, 大見由紀子: 精神看護実習で学生の患者ケアへの内発的動機づけが高まる要因, 福岡県立大学看護学研究紀要, 5(2): 66-79, 2008
- 4) 高橋香織, 片岡三佳: 精神看護学臨地実習終了後のレポート分析からみた学び, 岐阜県立看護大学紀要, 6(1): 27-33, 2005
- 5) 小坂やす子, 文鐘聲: 精神看護学実習前後における看護学生の精神障がい者に対するイメージの変化, 太成学院大学紀要, 13: 195-201, 2011
- 6) 松枝美智子, 坂田志保路, 宮崎初, 安藤愛, 安永薫梨, 宮野香里: 精神看護学の「経験型実習教育」における「学生の患者ケアへの内発的動機付け」と「学生の観点から見た教授-学習活動」との相関, 福岡県立大学看護学研究紀要, 15: 1-11, 2018
- 7) 川村晃右, 十倉絵美, 井上喬太, 小西奈美, 松本賢哉: 学生精神看護学への関心に影響する実習での教員の接し方と学びの現状, 看護教育研究学会誌, 10(2): 57-64, 2018
- 8) 池田七衣, 新井祐恵, 富澤理恵, 田中京子, 山中純瑚: 看護基礎教育に関わる教員および実習指導者の意識, 千里金蘭大学紀要, 11: 35-47, 2014
- 9) Zimmerman L, Westfall J: The development and validation of a scale measuring effective clinical teaching behaviors, Journal of Nursing Education, 27(6): 274-277, 1988
- 10) 石川ふみよ, 森千鶴, 千葉恭子: 臨床看護実習における教員評価表の妥当性と指導体制の一考察: 学生の教員および看護婦に対する評価, 東京都立医療技術短期大学紀要, 4: 77-90, 1991
- 11) 舟越和代, 齋藤静代, 吉本知恵, 橋田由吏, 吉村敬子, 吉川京美: 臨地実習における実習指導者の指導に関する意識, 香川県立医療短期大学紀要, 5: 59-68, 2003
- 12) 武分祥子: 看護の動向と今後の課題 [その1]: 教育カリキュラム分析を中心に, 立命館産業社会論集, 41(1): 229-241, 2005
- 13) 渡部菜穂子, 一戸とも子: 看護学実習における臨床実習指導者の「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
- 14) 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
- 15) 眞野祥子, 山本智津子, 吉村公一: 精神看護における看護技術研究の動向と今後の課題, 摂南大学看護学研究, 1(1): 43-50, 2003
- 16) 加島亜由美, 樋口マキエ: 臨地実習における看護学生のストレスとその対処法, 九州看護福祉大学紀要, 7(1): 5-13, 2005
- 17) 中西純子, 岡田ルリ子, 塩月ぬい子, 原美香子, 山口利子, 上杉純美: 学生にとって意味のあるカンファレンスとその関連要因, 愛媛県立医療技術大学紀要, 2(1): 21-27, 2005
- 18) 室屋和子, 河内しのぶ: 臨地実習における学生カンファレンスに対する看護師の認識, 産業医科大学雑誌, 33(1): 63-72, 2011
- 19) 酒井美子, 竹渕由恵, 関根正, 田村文子: 精神科看護の魅力—A 県内の精神科看護師への自

- 由記述式アンケートより一，日本精神科看護学術集会誌，56(2)：306-310，2013
- 20) 川村道子，小笠原広実，阿部恵子：精神看護学実習における学生の認識の発展を促す指導に関する研究，宮崎県立看護大学研究紀要，7(1)：32-44，2007
- 21) 渡邊碧，小高恵実，原田尚子：精神看護学実習における実習指導者および教員の認識と教育的支援に関する文献検討，上智大学総合人間科学部看護学科紀要，2：31-43，2016
- 22) 滝島紀子：臨地実習指導における実習指導者と教員の協働のための要件—実習指導者の教員に対する要望から—，川崎市立看護短期大学紀要，17(1)：29-35，2012
- 23) 齊二美子，石田真知子：精神看護実習における看護学生の精神障害者及び精神科看護に対する意識の変化と学びの関連，東北大学医学部保健学科紀要，15(1)：43-56，2006
- 24) 影本妙子，近藤栄律子，曾谷貴子，太田栄子，藤堂由里，中西啓子：看護学生による臨地実習指導の評価—学生の特性に焦点をあてて—，川崎医療短期大学紀要，30：17-22，2010