

先輩看護学生参加型の実習前訓練における3年次看護学生の 不安および自己効力感の変化

¹⁾ 鳥取大学医学部保健学科 成人・老人看護学講座 (主任教授 片岡英幸)

²⁾ 鳥取大学医学部医学科 社会医学講座医学教育学分野

³⁾ 鳥取大学医学部総合医学教育センター 学部教育支援室

野口佳美¹⁾, 谷村千華¹⁾, 西尾育子¹⁾, 大庭桂子¹⁾, 三好雅之^{2,3)}

Changes in anxiety and self-efficacy of third-year university nursing students after pre-clinical training with participatory support from senior nursing students

Yoshimi NOGUCHI¹⁾, Chika TANIMURA¹⁾, Ikuko NISHIO¹⁾,
Keiko OBA¹⁾, Masayuki MIYOSHI^{2,3)}

¹⁾ *Department of Adult and Geriatric Nursing, School of Health Science, Faculty of Medicine, Tottori University, Yonago 683-8503, Japan*

²⁾ *Division of Medical Education, Department of Social Medicine, School of Medicine, Faculty of Medicine, Tottori University, Yonago, 683-8503, Japan*

³⁾ *Undergraduate Education Unit, General Center for Medical Education, Faculty of Medicine, Tottori University, Yonago, 683-8503, Japan*

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate changes in the anxiety and self-efficacy of third-year university nursing students before and after pre-clinical training with the participatory support of senior nursing students. Subjects consisted of 29 third-year university nursing students. Anxiety was assessed using the State-Trait Anxiety Inventory-Form JYZ. The evaluation of self-efficacy was based on the nursing practice self-efficacy score. The analysis was based on descriptive statistics and the Wilcoxon signed rank-sum test to compare anxiety and self-efficacy before and after pre-clinical training for nursing. The state anxiety score before pre-clinical training was 49.6 ± 7.7 points, compared to 40.5 ± 7.5 points after pre-clinical training ($Z = -3.97, p < 0.05$). The self-efficacy score before pre-clinical training was 78.9 ± 11.3 points, compared to 85.5 ± 11.7 points after pre-clinical training ($Z = 4.45, p < 0.05$). The students' anxiety about pre-clinical training was reduced and their self-efficacy increased, by pre-clinical training with the participatory support of senior nursing students. These results suggest that pre-clinical training with the participatory support of senior nursing students would be useful in the basic education of nurses.

(Accepted on August 27, 2014)

Key words : nursing student, pre-clinical training, anxiety, self-efficacy

はじめに

看護学は実践の科学であり、その知識は、看護を必要とする人に何らかの形で提供されてこそ、その意義が実現されるため、看護学の学習には看護を提供するための技能の習得が不可欠である¹⁾。看護実践の場における技術の提供は、単に技術を提供するだけでなく、対象の個別性を反映し、しかも対象の心理的側面に対しても援助を実施する必要がある。看護系大学における臨地実習は、学生が将来看護職として患者の前に立ち看護を実施する上で重要な位置づけであり、「看護の統合と実践」の場である。そして、臨地実習は、看護基礎教育の到達目標のひとつである「人間を総合的に理解できる能力をもつこと」を達成できる最も有効な学習方法であるといえる²⁾。しかし、本学のカリキュラムでは2年次の基礎実習から1年余経過した3年次後期から領域別実習が始まり、例年、臨地実習前の学生は、様々な不安を抱えて実習を開始していることが予測される。

石田ら³⁾は、実習に臨む看護学生の不安の強さについて測定した結果、「不安がある」と答えた者が全体の約9割であり、不安の強い順から、「技術について」、「患者との接触」、「適切な記録物」、「スタッフから受ける評価」であったと報告している。また、最近の学生は対人関係を成立させていくことを苦手とする世代であり、患者、家族、看護師や他の医療者といった多様な人との人間関係が要求される臨地実習の場は、学生にとって不安や過度の緊張を強いられる場でもある。そのため、臨地実習に対する不安を少しでも軽減することは臨床実習の効果を高めることにつながると考える。また、安酸⁴⁾は、看護学生の実習を遂行していく自己効力感を高めることで、実習という授業に対する学習意欲も高まると述べている。自己効力感とは、積極的に課題に取り組むというような認識を意図的に働かせることであり、この自己効力感が行動の開発や学習への自信や意欲を促すと述べている。自己効力感とは、自分で実際にやって体験してみること（成功体験）、他人の成功や失敗の様子を観察することによって、代

理性の経験を持つこと（代理的経験）、自分にはやればできる能力があるのだ、ということを経験すること（言語的説得）、自分自身の有能さや長所や欠点を判断するより所となるような生理的体験を自覚すること（情動的喚起）によって内発的に高められていくものである⁶⁾。自己効力感の高い人は、困難な状況において問題解決行動に積極的に取り組み、自分の意思、努力によって将来に展望をもったり、何事に対しても努力しようという態度へとつながる。そのため、実習前に実習で経験することの多い技術訓練を行うことで、学生は、“うまくやれそうだ”という自信をもち、自己効力感を高めることにつながると推察される。しかし、教員からの一方的な知識・技術の伝達という一斉授業では、学習者は受動的に知識を伝達されるため、学習者の内的動機づけが弱く、知識の定着化が難しい^{7,8)}ことが指摘されている。先輩看護学生参加型の学習者間での相互作用による学習法は、学習課題への理解が深まり、学習への意欲・動機づけを高めることが先行研究^{9,10)}より示唆されている。そこで、先輩看護学生参加型の実習前訓練を行うことで、代理的体験や言語的説得により3年次看護学生の自己効力感の向上および不安の軽減に影響を与えることが推察される。

本研究では、3年次看護学生を対象に、全ての臨地実習を終了した4年次看護学生が学習支援者として参加した、実習前訓練の訓練前後における3年次看護学生の不安および自己効力感の変化を明らかにすることを目的とした。

対象および方法

1. 対象

A大学の医学部保健学科看護学専攻3年次生84名のうち、実習前訓練に参加し、調査への同意の得られた学生を対象とした。

2. 調査方法

1) 実習前訓練の概要

臨地実習で実施することの多い「フィジカルアセスメント」、「包帯法」、「酸素療法」、「点滴管理」、「血糖測定」、「胸腔ドレーンの管理」、「ストーマケア」、「マッサージ」の8項目の援助技術につい

て2日間実施する。3年次看護学生を1グループ7～8名に分け、各グループに先輩看護学生2名を配置する。

2) 先輩看護学生参加型実習前訓練の進め方

実習前訓練実施前に4年次生に対して、学習支援者の役割を明確にするために以下の内容についてのオリエンテーションを実施した。その内容として、3年次生への技術訓練の目的および内容、4年次生の果たす役割として、3年次生が新しい考え、理解、発想を生み出す助けとなる質問を投げかけてみることで、自分たちの実習体験を語ることで3年次生の実習へのイメージづけを図ること、実際の技術演習では、自分たちがデモンストレーションを行い、モデリング役割を果たすことなどについて説明した。4年次生がこれらの役割を果たすために、事前に4年次生のみを対象とした技術訓練を行い、繰り返し練習を行った上で実習前訓練に臨んだ。

実習前訓練では、はじめに先輩看護学生がデモンストレーションを実施しながら、実施手順や根拠・注意点について説明した後、各グループに分かれ先輩看護学生の指導のもとグループごとに実習前訓練を行う。教員は、先輩看護学生のフォロー役として演習に参加した。

3) 調査時期と調査方法

調査は無記名の自己記入式質問紙による調査とした。領域別実習が開始される約2週間前の夏季休業中に実施した。実習前訓練開始前に研究協力の依頼書、同意書、質問紙を配布し、研究者が口頭で調査を依頼した。同意書による同意の得られた学生に対して、実習前訓練開始前と終了後に自己記入式質問紙に無記名で記入してもらい、その場で回収した。

3. 調査内容

1) 基本的属性

基本的属性については、年齢、性別、居住環境、相談者の有無、生活の多忙度、学習状況、学習時間/1週間について回答を求めた。

2) 臨地実習に対する不安

不安の評価は、State-Trait Anxiety Inventory-Form JYZ(以下、新版STAIとする)を使用した。新版STAIは、SpielbergerらのSTAIを原版にして日本人向けに標準化した心理検査である。この尺度は信頼性および妥当性が得られている¹¹⁾。

状態不安は、不安を喚起する事象に対する一過

性の状況反応であり、その時々により変化し、脅威的であると知覚された場面では、状態不安の水準は高くなるが、危険性が全くないかほとんどない場面では、状態不安は比較的低い。状態不安尺度は、回答者が“今まさに、どのように感じているか”を評価している。特性不安は、脅威を与える様々な状況を同じように知覚し、そのような状況に対して同じように反応する傾向を表し、比較的安定した特徴をもっていて、不安傾向に比較的安定した個人差を示す。特性不安尺度は、回答者が“ふだん一般にどのように感じているか”を査定している。

尺度構成は、状態不安と特性不安それぞれ20の質問項目である。状態不安尺度の回答は、「1.全くあてはまらない」から「4.非常によくあてはまる」、特性不安尺度の回答は、「1.ほとんどない」から「4.ほとんどいつも」の4件法で、評定値が高くなるほど不安得点は高いことを示す。なお、素点はただちに標準得点あるいはパーセンタイルに変換することもでき、標準得点に基づいて不安段階が区分される。段階4、5は高不安、段階1、2は低不安を判定するのが一般的である。

3) 臨地実習自己効力感

本研究における臨地実習自己効力感は、学生が、看護職者が行う実践の中に身を置き、看護職者の立場で看護援助を行う過程において、看護実践活動について「実践できそうだ」という個人の自信(確信)を示す。

自己効力感の評価は、水木ら¹²⁾が開発した「看護実践活動に対する自己効力感尺度」4因子24項目を用いた。この尺度は、第一因子「人間関係形成技術」、第二因子「基本的看護技術」、第三因子「アセスメント技術」、第四因子「ストレス耐性」で構成され、信頼性および妥当性が得られている。回答は、「1.できないと思う」から「5.できると思う」の5件法で、評定値が高くなるほど自己効力感が高いことを示す。

4) 自由記述

不安や自己効力感が具体的にどのように変化したのか、学生の個性、冗長性、揺れ、多様性などを帯びる表現を得るために、実習前訓練後の「思い、気づき、学び」を自由記述にて回答を求めた。

4. 分析方法

全ての項目に対して記述統計を行った。実習前訓練前後における不安と自己効力感についての

表1 対象者の概要

				n = 29	
項目	内訳	度数	(%)	mean ± SD	min - max
年齢				21.1 ± 2.4	20-33
性別	男性	4	13.8		
	女性	25	86.2		
居住状況	一人暮らし	25	86.2		
	家族と同居	4	13.8		
相談者の有無	あり	27	93.1		
	なし	2	6.9		
生活の多忙さ	思わない	6	20.7		
	少し思う	11	38.0		
	中程度思う	9	31.0		
	かなり思う	3	10.3		
学習の状況	習慣化している	2	6.9		
	試験・実習前のみ	27	93.1		
学習時間/1週間				9.9 ± 7.2	

比較には、Wilcoxonの順位和検定を行った。統計解析には、IBM SPSS Statistics 21を使用した。危険率5%未満を統計学的有意とした。自由記述の分析は、言葉の意味内容を解釈し、コード化を行い、コードの意味内容の類似性・相違性に従い、カテゴリ化した。

5. 倫理的配慮

調査にあたり、対象者に目的および方法、研究への参加は自由意志であること、調査協力の有無や研究へ同意をした後で同意を撤回しても何ら不利益を受けないこと、成績には一切関係しないこと、個人を特定されないことを文書と口頭で説明し、同意書、調査票への記入、提出をもって調査への同意とみなした。調査票の回答内容は本研究の目的以外には使用しないこと、調査票は本研究終了後に速やかに破棄すること、データの管理・処理については外部に漏れることのないように細心の注意を払うことについても説明を行った。本研究は、鳥取大学医学部倫理審査委員会の承認(承認番号2180)を得て実施した。

結 果

1. 対象者の背景

実習前訓練へ参加した31名のうち、調査表を回収できた29名(男性4名、女性25名)から回答

を得た。対象者の概要を表1に示す。居住状況は、29名中25名(86.2%)が一人暮らしであった。相談者の有無については、相談者ありが27名(93.1%)であり、学習の状況については、試験・実習前が27名(93.1%)であった。

2. 実習前訓練前後における不安

実習前訓練前後における不安得点を図1に示す。実習前訓練前の「状態不安」の得点は、49.6 ± 7.7 (median 50.0) 点であったが、実習前訓練後には、40.5 ± 7.5 (median 38.0) 点であり、訓練後の得点が有意に低かった ($Z = -3.97, p < 0.05$)。実習前訓練前の「特性不安」の得点は、46.7 ± 8.1 (median 47.0) 点であり、実習前訓練後は、45.5 ± 7.2 (median 46.0) 点であり有意差 ($Z = -1.60, p > 0.05$) はみられなかった。実習前訓練前後における不安の5段階分類を図2に示す。実習前訓練前では、「状態不安」は、段階3の“不安が普通である”の学生が44.9%と最も多くみられ、段階4の“高不安”の学生が31.0%と約3割を占めた。実習前訓練後には、段階2の学生が41.4%、段階1の学生が24.1%と“低不安”の学生が約7割を占める結果であった。

3. 実習前訓練前後における自己効力感

実習前訓練前後における自己効力感尺度得点を図3に示す。自己効力感得点は、実習前訓練前

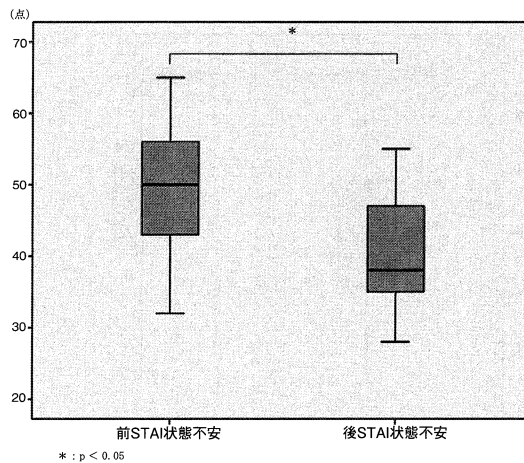


図1 実習前訓練前後における不安得点

実習前訓練前の状態不安得点と訓練後の状態不安得点間に有意差を認めた。

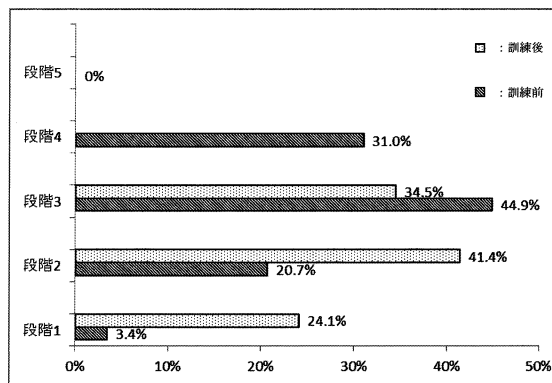


図2 不安の段階別回答分布

実習前訓練前後における不安の5段階分類では、訓練前には段階4の“高不安”の学生が約3割を占めたが、訓練後には段階1,2の“低不安”の学生が7割を占めた。

は 78.9 ± 11.3 (median 79.0) 点であったが、実習前訓練後は 85.5 ± 11.7 (median 88.0) 点であり有意差 ($Z = 4.45$, $p < 0.05$) がみられた。実習前訓練前後での下位因子においては、「人間関係形成技術」で実習前訓練前 34.2 ± 4.6 (median 35.0) 点、実習前訓練後は 37.1 ± 5.1 (median 37.0) 点であり有意差 ($Z = 4.21$, $p < 0.05$) がみられた。「基本的看護技術」は、実習前訓練前 16.2 ± 3.0 (median 16.0) 点、実習前訓練後は 17.7 ± 2.8 (median 18.0) 点であり有意差 ($Z = 2.93$, $p < 0.05$) がみられた。「ストレス耐性」は、実習前訓練前 11.5 ± 3.3 (median 12.0) 点、実習前訓練後は 13.5 ± 2.9 (median 14.0) 点であ

り有意差 ($Z = 2.88$, $p < 0.05$) がみられた。「アセスメント技術」では、実習前訓練後は 17.0 ± 2.9 (median 17.0) 点、実習前訓練後は 17.2 ± 2.9 (median 18.0) 点であり有意差がみられなかった(表2)。

4. 実習前訓練後の思い、気づき、学び (自由記述)

自由記述の分析の結果、〈看護援助における目的・根拠の重要性〉、〈実習に対するイメージの促進〉、〈知識・技術・能力の未熟さへの気づき〉、〈知識・技術が身についたことでの不安の軽減〉、〈実習・学習に対する意欲の向上〉、〈自信をつけて実習に臨む姿勢の向上〉、〈実習への期待・楽しみ〉、〈新しい知識・技術の習得〉、〈繰り返し練習する

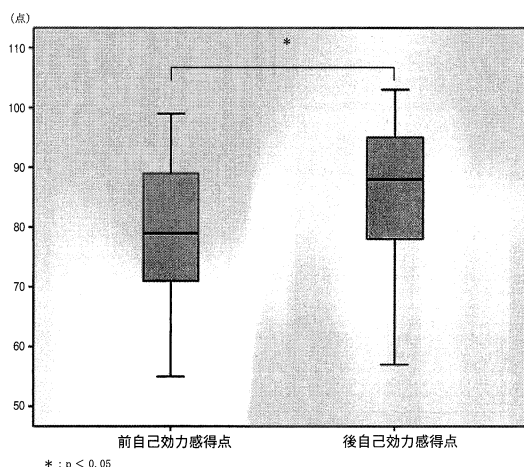


図3 実習前訓練前後における自己効力感尺度得点

実習前訓練前の自己効力感尺度得点と訓練後の自己効力感尺度得点間に有意差を認めた。

表2 実習訓練前後の自己効力感尺度の下位因子

	実習前 中央値	実習後 中央値	Z	p
人間関係形成技術	35.0	37.0	4.21	.000*
基本的看護技術	16.0	18.0	2.93	.003*
ストレス耐性	12.0	14.0	2.88	.004*
アセスメント技術	17.0	18.0	.35	.723

*: p < 0.05

ことによる自信)〈楽しく学ぶことができた充実感)〈患者を“知る”ことの大切さの再認識)の11のカテゴリが抽出された。〈知識・技術が身についたことでの不安の軽減)では、知識が増えたことによる不安の軽減や技術の確認を行ったことによる実習に対する不安が軽減したことが示されていた。〈実習・学習に対する意欲の向上)では、実習前訓練を行い自分の未熟さに気づいたことで、学習の必要性を感じ、学びたいという意欲が高まったことが表現されていた。〈自信をつけて実習に臨む姿勢の向上)では、頑張って勉強すれば力がつくことを身を持って体験したことから、自信をつけて実習に臨みたいとの思いが捉えられた。〈繰り返し練習することによる自信)は、忘れていたことを何度も繰り返し練習することで技術が定着することを実感し、自信につながったことが示されていた。〈楽しく学ぶことができた充実感)では、先輩看護学生との技術訓練の中で、

和やかで楽しく演習ができたことや先輩看護学生を身近に感じ演習しやすかったこと、楽しみながら演習できたことが表現されていた。

考 察

1. 実習前訓練前後における学生の不安の変化

実習前訓練前後における学生の実習に対する不安については、「状態不安」は有意に低下したが、「特性不安」では、有意差はみられなかった。この結果から、実習前訓練を行うことで、慢性的に感じられる変化しにくい性格傾向である「特性不安」は変化しないが、ある特定の場面で感じられる不安である「状態不安」は軽減することが推察される。実習前という学生にとって非日常的な状況が、学生に不安をもたらしており、実習前訓練を行うことによって不安の軽減につながったと考えられる。また、不安の5段階分類では、実習前訓練前には、段階4が31.0%と高不安の学生が

約3割を占めたが、実習前訓練後には、段階2が41.4%、段階1が24.1%と低不安の学生が約7割を占め、学生の不安が軽減した。このことから、実習前訓練を行うことで、学生の実習に対するイメージが促進され、知識・技術が習得できたことにより不安の軽減につながったと考える。さらに、先輩看護学生参加型の実習前訓練であったことから、和やかで楽しい雰囲気の中で技術訓練ができたことや先輩の実体験を踏まえた学習支援により、学生が実習状況に対するイメージを凶れたことが、不安の軽減につながったと推察される。

米田ら⁹⁾は、先輩看護学生参加型の技術演習では、自己の知識や技術に対する疑問を先輩看護学生へ質問することで、自己の技術習得度の認識を高めることができ、また、看護実践能力のレベルに差がある学年を組み合わせた学習法は、看護技術の理解・習得という課題を達成するために有効であると述べている。自由記述の結果からも、先輩看護学生参加型による実習前訓練を行うことで、先輩看護学生の実習体験の話聞き、“実習に対するイメージ”や“臨床現場で実践することのイメージづけの促進”を凶れたことが捉えられた。また、実習前訓練をすることによって、〈知識・技術が身についたことでの不安の軽減〉、〈新しい知識・技術の習得〉を実感できたことで、不安の軽減へとつながり、実習前訓練前後における「状態不安」に変化が生じたと考える。

2. 実習前訓練前後における学生の自己効力感の変化

実習前訓練における学生の自己効力感総合得点、および、自己効力感の下位因子の「人間関係形成技術」、「基本的看護技術」、「ストレス耐性」得点は実習前訓練後に有意に高くなった。先輩看護学生参加型の実習前訓練は、分からないことをその時々気軽に質問しやすく、スムーズに助言が得られる状況であったことにより、3年次看護学生がリラックスした状態で参加でき、学生の自己効力感を高めることにつながったと考える。また、先輩看護学生との相互作用を通して具体的な患者像や体験談を聞くことができ、実習へのイメージを持ち関心を寄せ取り組むことで、学習への意欲・動機づけにつながったことが推察された。これらのことから、先輩看護学生参加型の実習前訓練を行うことは、学生の実習前の自己効力感を高める可能性を示すものと考えられた。

望月ら¹³⁾は、学生は、代理的体験として演習の中で教員や友人の言動をみて学ぶこと、友人の学ぶ姿勢、また、社会的説得として教員や友人という他者からの励まし等が大きな影響力となり自己効力感が高まると述べている。3年次看護学生は、先輩看護学生を身近に感じることができ演習しやすかったことや和やかに楽しく演習ができたことから、充実感を感じ、繰り返し練習することによる自信や実習・学習に対する意欲の向上、自信をつけて実習に臨む姿勢の向上につながったことが考えられた。また、学生は、頑張るって勉強すれば力がつくことを身を持って体験したことから、実習を頑張りたいという思いや学んだことを看護ケアに活かしていきたいなど、実習に対しての意欲がみられた。このことから、先輩看護学生がモデルを見せることで、これから実習に向かう3年次看護学生にとって、実習前訓練が現実味をもって伝わり、学生が自分たちも先輩のように成長していくことができるといった“期待”や、やればできそうだったといった“自信”に影響を与えたことが推察される。

3. 先輩看護学生参加型実習前訓練の今後の看護教育への示唆

先輩看護学生参加型の実習前訓練前後において、「状態不安」、「自己効力感」ともに有意差がみられ、実習前訓練の有用性が示唆された。江本¹⁴⁾は、自己効力感の概念分析の研究結果において、自己効力感を得ることで、与えられた課題を達成する可能性が高くなる、達成に向けて努力する、似たような状況で行動の達成ができる、課題に対する不安や恐れが低減するようになる、と述べている。つまり、学生は、“できる”という自己効力感の高まりによって意欲が高まり、課題の達成を容易にするという相乗効果につながると考えられる。したがって、臨地実習前の学生の不安を軽減し、自己効力感を高めることは、学生が実習目標を達成する上で重要であるといえる。そのため、教員は、実習前に学生が繰り返し練習できる場の提供や先輩学生を交えた学習者間での相互学習を促進することが重要である。また、学生が成功体験を増やせるような経験をさせ自己効力感を高めることができるように、学生のできている部分を積極的に認め、称賛し、学生自身が“できた”“できそうだ”と成功体験や遂行行動への達成感を認識できるように関わるのが効果的であ

ると考える。

本研究は、実習前訓練の参加を前提としており、夏季休暇中に施行したことから、学生の参加人数が29名と少なく、学習や実習に対して関心が高く、積極的な対象に偏った可能性が考えられる。そのために実習前訓練に参加した学生の不安や自己効力感の変化に影響がなかったとは言い難い。しかしながら、先輩看護学生参加型の実習前訓練前後の不安・自己効力感の変化は、先輩看護学生参加型の実習前訓練が看護基礎教育の一つとして有用であることを示す結果と考えられる。本研究で得られた結果をもとに、今後さらにサンプルサイズを増やし、先輩看護学生参加型の実習前訓練の効果を検討していくことが必要であると考えられる。

結 語

1. 先輩看護学生参加型の実習前訓練前後において、状態不安得点は有意に低下した。
2. 実習前訓練後における不安の5段階分類では、段階1, 2の“低不安”の学生が約7割を占める結果であった。
3. 先輩看護学生参加型の実習前訓練前後において、自己効力感尺度得点に有意差がみられ、下位因子である「人間関係形成技術」, 「基本的看護技術」, 「ストレス耐性」において、有意に高くなった。
4. 先輩看護学生参加型による実習前訓練は、臨地実習に対する学生の不安を軽減し、自己効力感を高めることにつながり、先輩看護学生参加型の実習前訓練が看護基礎教育の一つとして有用であることが示唆された。

文 献

- 1) 舟島なをみ. 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. 2013. p.60-68.
- 2) 伊藤まゆみ, 小林邦子. 実習で対象を総合的に理解するための学力の育成. 看護展望 1998; 23 (1): 93-101.
- 3) 石田清美, 久保木三喜子, 河合節子, 菅谷千

恵子, 穴澤加代子, 伊橋智江子, 宮内栄子, 織部由紀, 渡辺千恵子. 基礎看護学Ⅱ期実習前, 実習後の不安・緊張への意識調査～アンケートをとおして意識の変化をみる～. 旭中央病院医報 2001; 23 (1): 11-13.

- 4) 安酸史子. 経験型実習教育の考え方. Quality Nursing 1999; 5 (8): 4-12.
- 5) 本明寛, 野口京子監訳. 激動社会の中の自己効力感. 激動社会における個人と集団の効力の発揮. アルバート・バンデューラ編, 東京, 金子書房, 2004. p.1-41.
- 6) Bandura, A. Self-efficacy conception of anxiety. Anxiety Research 1988; 1:77-98.
- 7) 多鹿秀継. 授業過程の理解. 多鹿秀継編, 認知心理学からみた授業過程の理解, 京都, 北大路書房, 1999. p.33-58.
- 8) 青木多寿子. 体験・活動型授業としてみた3つの実践. 湯沢正通編, 認知心理学から理科学習への提言, 京都, 北大路書房, 1998. p.214-223.
- 9) 米田照美, 伊丹君和, 松宮愛, 中西桂子, 西久保奈央子. 先輩看護学生参加型の看護技術演習における協同学習への取り組み. 人間看護学研究 2012; 10: 43-49.
- 10) 上田伊佐子, 川西千恵美. 屋根瓦式教育が看護学生の学習意欲に与える効果. 日本看護研究学会雑誌2010; 33 (3): 212.
- 11) 肥田野直, 福原真知子, 岩脇三良, 曾我祥子, Charies D.Spielberger. 新版STAIマニュアル, 第1版. 東京, 実務教育出版, 2012.
- 12) 水木暢子, 木村千代子, 佐藤純子. 臨地実習における看護学生の看護実践活動に対する自己効力感の検討. 秋田看護福祉大学地域総合研究所研究所報2008; 3: 15-22.
- 13) 望月好子, 石田貞代, 塚本浩子, 岡美智代. 看護学生の看護活動における自己効力感一関連要因の検討一. 東海大学短期大学紀要 1999; 33: 103-107.
- 14) 江本リナ. 自己効力感の概念分析. 日本看護科学会誌 2000; 20 (2): 39-45.