

看護学生による領域別実習指導の評価 — 実習初期と後期の比較から —

蔵屋敷 美紀

福井医療短期大学看護学科

要 旨

【目的】看護学生による指導者評価が、領域別実習初期と後期でどのように違いがあるのかを把握し、領域別実習における指導のあり方について検討する。

【方法】A看護系短期大学3年生64名を対象に、実習指導の内容と質について評価できるECTB評価スケールを使用し、看護学生の指導者に対する評価を無記名自記式調査で実施した。データ分析はECTBスケールの質問項目ごとに初期と後期の平均値をt検定で行い、有意水準は5%未満とした。

【結果】前期56名、後期29名を分析対象とした結果、ECTBスケール43項目すべてにおいて後期が低い得点となった。特に『学習意欲への刺激』3項目、『学生への理解』4項目、『要素外の項目』1項目の計8項目において、 $p < 0.01 \sim 0.05$ で後期の方が有意に低い値となった。

【考察】これらの結果から実習最後まで学習環境、とくに人的な環境の調整が求められていることが示唆された。

キーワード

ECTB, 領域別実習, 指導者評価

はじめに

看護学教育における臨地実習の目的は、講義や学内演習で学んだ知識・技術・態度を応用して、看護実践に必要な基礎的能力を習得することである¹⁾。近年の基礎教育では、基本的な理論や知識に基づく判断力の育成に重点が置かれる傾向にあることから²⁾、修得すべき内容が増大し、学生は学習時間の多くを費やしている。初学者である学生は、患者と時間を共有しながら、人間を対象として関係を作りながら収集した情報をもとに看護の視点から問題点を明確化して、さらに個別性や変化に対応させた看護活動を展開しなければならない。学生にとってこれらの体験は、今まで体験したことのないものであり、大きなストレスとなり³⁾、この状態をうまく対処できない学生は、学

習意欲を低下させる傾向にある⁴⁾といわれている。つまり学生は、実習環境の中、精神的に不安定な状態である。渡部ら⁵⁾は、学生は看護教員や臨地実習指導者（以下、看護教員と臨地実習指導者双方を指導者と明記する）との関わりを通して、自分の価値観や思考の特性に気づき、自己への理解を深め成長していくと述べていることから、指導者の果たす役割は大きいものと考えられる。

先行研究において、臨地実習における指導者の教授活動に関するものは多々報告されている。秋元ら⁶⁾は、学生の実習に対する動機づけを高めるために必要な指導には、学生の主体的な看護実践を保証する重要性を指摘している。また、田村ら⁷⁾は、実習における教授活動に必要な概念として、①叱咤激励、②歩調をあわせた学習、③看護師としてのアイデンティティの形成、④共に看

護の意味を考える、⑤看護実践に向けた支援があると述べている。また、学生が望む指導者の能力や関わりは、個別性をふまえた指導や情緒的な支援、意欲向上への支援、看護過程における情報収集やアセスメントに関する指導、看護実践に関する能力などがある¹⁾。これらの教授活動を行うことによって、学生は臨地実習における学習意欲や満足感が高まり、学生自身が看護を迫及する意欲の向上につながると考える。

以上のことから、指導者の効果的な関わりは、学生の今後への自信と看護における喜びにつながるため、学生が指導者の実習指導をどのように評価し、自己の学習活動につなげているか、そして指導者の教授活動が、学生の成長を促すうえで効果的であるかを知ることは重要であると考えられる。また領域別実習は、比較的長い期間の中で行われるため、学生の学習活動には持続性が要求される。学生は実習によって様々な患者や指導者と接することで、自分を客観的に振り返ることができるようになることが影響する⁸⁾のか、実習終盤になるとストレスや不安の度合いは少なくなるとの報告⁹⁾もあるが、受け持つ患者の健康障害の種類や段階、背景は様々であり、どのように看護してよいのか、工夫してよいのかを考える能力は不十分である。したがって指導者は、全実習期間を通して、学生にとって学習意欲や満足感が高まるような教授活動が必要になると考える。

今回、指導者の実習における指導行動について評価できる既存の尺度¹⁰⁾を用いて、領域別実習開始直後の初期の頃（以後初期と明記）と、領域別実習終了時（以後後期と明記）という時期の違いによって、学生の指導者に対する評価に相違があるのかを把握することによって、実習における指導のあり方について検討することを、本研究の目的とした。

【用語の定義】

本研究における指導者とは、実習指導者講習会を受講し、施設で実習指導者として学生に実践的な指導を行っている看護師と、領域別実習を担当している教員双方を指す。

研究対象と方法

1. 調査対象

A 看護短期大学3年次生 64名

2. 調査期間

平成25年3月～11月末

3. 調査方法

調査内容は、指導者の実習指導における内容と質を測定できる、Zimmerman¹¹⁾ (1988)による質問紙 (Effective Clinical Teaching Behaviors: 以下ECTB スケール) をもとに、中西ら¹⁰⁾ が日本語版に改定した評価表を使用した。この尺度は実習における指導行動について評価できるもので、指導者の実習指導に対する自己評価、および学生からの他者評価など、自己評価と他者評価双方に用いることができ、信頼性・妥当性が確保された尺度である。内容は、『実践的な指導』、『理論的な指導』、『学習意欲への刺激』、『学生への理解』のカテゴリー38項目と、『要素外の項目』5項目の計43項目の質問項目からなる。臨床指導者と教員の評価は、学生が評価しやすいように、また評価に偏りが出ないように分けて記載した。回答は「いつもそうである:5点」、「だいたいそうである:4点」、「半分くらいの場合そうである:3点」、「あまりそうでない:2点」、「まったくそうでない:1点」の5件法により実施した。つまり、各項目の得点が高いほど、効果的な指導行動がとれていることを表している。

また調査は、領域別実習開始直後の実習が1クール終了した初期と、領域別実習終了後の後期の2回にわたり実施し、回収は各自で鍵のかかる回収箱に投函してもらう方法をとった。

4. 倫理的配慮

本研究は研究者らが所属する新田塚医療福祉センター倫理審査委員会の承認（承認番号：新倫24-29）を得てから開始した。研究協力に際して、対象者には説明書を用いて口頭で研究目的、研究内容、調査方法、調査期間について説明し同意を得た。研究協力を拒否する権利があること、拒否をしても成績等の不利益は被らないことを保証し、調査票は施錠した回収箱に投入することとし、回収をもって研究の主旨に同意することとし

た。調査内容は、個人が特定されないようにデータ化し、得られた内容は研究以外には使用しないこと、分析中のデータは鍵のかかる保管場所にて厳重に保管し、研究結果を公表することの了解を得た。なお、ECTB 評価スケールの使用については、開発者から使用承諾の許可を得た。

5. 分析方法

統計処理には SPSS14.0 for windows を使用した。ECTB スケールの各 43 項目の教員と臨床指導者の評価を合算し、学生の指導者評価得点として平均点を算出した。そして、初期と後期の比較を t 検定にて分析した。有意水準は 5% 未満とした。

結 果

A 短期大学 3 年次生 64 名中、研究の主旨に同意し回答が得られたのは、初期 56 名 (有効回答率 87.5%)、後期 29 名 (有効回答率 45.3%) であった。本文中では、各項目の内容について「」内に意味がわかる程度に短縮して表記する。

ECTB スケール 43 項目の平均得点は、初期 4.10 点、後期 3.92 点で後期が有意に低い得点となった ($p < 0.05$)。各カテゴリーの平均値をみると、すべてのカテゴリーにおいて後期が低い得点となったが、有意に差があったのは『学生への理解』のみであった (表 1)。

次に、1 つ 1 つの項目別にみると、『実践的な指導』と『理論的な指導』の 2 つのカテゴリーには、有意差のある項目はなかった。『学習意欲への刺激』のカテゴリーでは、「30. 学生が互いに

刺激しあって向上できる働きかけ」, 「33. 学生が新しく体験することへの方向づけ」, 「38. 学生に良い刺激となる話題提供」の 3 項目において、後期のほうが有意に低い得点となった ($p < 0.05$)。『学生への理解』のカテゴリーでは、「4. 学生に対する裏表ない態度」, 「17. 学生が気軽に質問できるような雰囲気」, 「26. 学生一人一人との良い人間関係」, 「34. 学生の言うことを受止める態度」の 4 項目において後期の方が有意に低い得点となった ($p < 0.05 \sim 0.01$)。また、『要素外の項目』については、「36. 担当教員との良い人間関係」の項目のみ、後期の方が有意に低い得点となった ($p < 0.05$) (表 2)。

考 察

1. カテゴリー別にみた初期と後期の ETCB 得点の差異について

ECTB スケールの 5 つのカテゴリーすべてにおいて後期が低い得点となったのは、初期において学生は何をするにも初めての体験となり、不安も大きく、指導者は学生が習得すべき技術や記録物の指導をつきっきりで行っていることが影響していると推察される。立石¹²⁾は、学生が実習で獲得される能力について、①実習を経験することで自己評価が上昇すること、②机上で学んだことと実践との有機的統合によって自信を持つことを報告している。つまり学生は、実習後期に向けて様々な経験をjして著しい成長を遂げている。したがって指導者は、学生の習熟度に合わせた指導方法に変えていることが予測され、学生にとって初

表 1. 初期と後期のカテゴリー別平均値の比較

カテゴリー	初期 (n=56) MEAN±SD	後期 (n=29) MEAN±SD	有意差
実践的な指導	4.10±0.92	3.92±0.81	
理論的な指導	4.03±0.88	3.86±0.83	
学習意欲への刺激	4.09±0.84	3.93±0.88	
学生への理解	4.11±0.92	3.89±0.92	*
要素外の項目	4.25±0.81	4.04±0.90	
合 計	4.10±0.93	3.92±0.81	*

t 検定 * $p < 0.05$

表2. 実習初期と後期の実習指導評価得点の比較

カテゴリー	Q	項目	初期 (n=56)	後期 (n=29)	有意差
			MEAN±SD	MEAN±SD	
実践的な指導	2	ケアの実施時には、(学生に) 基本的な原則を確認してくれていますか？	3.98±0.904	3.86±0.833	
	12	専門的な知識を学生に伝えるようにしてくれていますか？	4.30±0.784	4.28±0.797	
	16	学生に対して看護者として良いモデルになっていますか？	4.23±0.853	4.10±0.817	
	21	理論的内容や、既習の知識・技術などを実際に臨床の場で適用してみるように働きかけてくれていますか？	4.02±0.733	3.86±0.833	
	25	記録物についてのアドバイスは、タイミングをつかんで行えていますか？	3.79±0.847	3.60±1.055	
	31	必要と考える時には、看護援助行動のお手本を学生に示してくれていますか？	4.16±1.005	3.90±1.012	
理論的な指導	5	学生に対し客観的な判断をしてくれていますか？	4.25±0.720	4.17±0.711	
	6	看護専門職としての責任を学生が理解するように働きかけてくれていますか？	4.18±0.765	4.16±0.689	
	7	学生の不足なところや欠点を学生が適切に改善できるよう働きかけてくれていますか？	4.13±0.833	4.07±0.704	
	14	学生が学ぶことの必要性や学習目標を認識できるように支援してくれていますか？	4.20±0.862	3.90±0.817	
	19	より良い看護援助するために、学生に文献を活用するように言ってくれていますか？	3.59±1.141	3.38±1.115	
	20	学生に事柄を評価しながら考えてみるように言ってくれていますか？	3.88±0.916	3.62±0.985	
学習意欲への刺激	24	記録物の内容について適切なアドバイスをしてくれていますか？	4.04±0.894	3.95±0.830	
	8	カンファレンスや計画の発表に対し建設的な姿勢で指導してくれていますか？	4.13±0.833	4.11±0.711	
	15	学生が“看護は興味深い”と思えるような姿勢で指導してくれていますか？	4.16±0.804	3.93±1.033	
	18	学生が実施してよい範囲・事柄を、実習の過程に応じて明確に示してくれていますか？	3.89±0.755	3.79±0.902	
	23	学生がより高いレベルに到達できるように対応をしてくれていますか？	4.05±0.862	4.00±0.707	
	27	学生が新しい体験ができるような機会を作ってくれていますか？	4.25±0.919	4.00±1.069	
	30	実習グループの中で、学生が互いに刺激あって向上できるように働きかけてくれていますか？	3.92±1.039	3.62±0.922	*
	33	学生が新しい状況や、今までと異なった状況に遭遇した時は、方向付けてくれていますか？	4.14±0.773	3.86±0.651	*
	35	学生が自己評価をできやすくするように働きかけてくれていますか？	4.00±0.853	3.88±0.922	
	37	学生が何か選択に迷っている時、選択できるように援助してくれていますか？	3.95±0.796	3.79±0.819	
	38	学生に良い刺激となるような話題を投げかけてくれていますか？	4.30±0.761	4.00±0.655	*
学生への理解	41	学生が上手くいかなかった時、そのことを学生自身が認めることができるように働きかけてくれていますか？	4.04±0.830	3.93±0.799	
	42	学生の受持ち患者様と、その患者様へのケアに関心を示してくれていますか？	4.11±0.928	4.07±0.884	
	43	学生が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くれていますか？	4.24±0.842	4.10±0.900	
	4	学生に対し（裏表なく）率直ですか？	4.30±0.737	3.93±0.884	*
	9	学生に対し思いやりのある姿勢で関わってくれていますか？	4.18±0.834	4.03±0.906	
	10	学生が上手くやれたときには、そのことを伝えてくれていますか？	4.11±1.003	3.93±1.002	
	11	学生が緊張している時には、リラックスさせるようにしてくれていますか？	3.89±0.966	3.72±1.006	
	13	学生同士で自由な討論ができるようにしてくれていますか？	4.09±0.769	4.05±0.673	
	17	学生が気軽に質問できるような雰囲気を作ってくれていますか？	4.02±0.884	3.52±1.056	**
	22	学生に対する要求は、学生のレベルで無理のない要求ですか？	4.02±0.944	4.00±0.693	
要素外の項目	26	学生一人一人と、良い人間関係をとるようにしてくれていますか？	4.04±0.972	3.79±0.978	*
	28	物事に対して柔軟に対応してくれていますか？	4.25±0.815	4.13±0.906	
	34	学生の言うことを受け止めてくれていますか？	4.29±0.803	3.82±0.939	**
	39	指導の方法は統一していますか？	3.98±0.981	3.72±1.099	
	40	学生に対し忍耐強い態度で接してくれていますか？	4.16±0.804	3.97±1.017	
	1	学生に実習する上での情報を提供されていますか？	4.20±0.862	4.00±0.756	
	3	グループカンファレンスや計画発表において適切なアドバイスをしてくれていますか？	4.38±0.776	4.31±0.712	
	29	実習の展開過程において適切なアドバイスをしてくれていますか？	4.09±0.940	4.00±0.845	
32	患者と良い人間関係をとっていますか？	4.39±0.966	4.31±0.891		
36	担当教員と良い人間関係を保っていますか？	4.20±0.980	3.82±0.862	*	

t検定 ** p<0.01 * p<0.05

期のほうが指導してくれるという認識が強く残ったものと考えられる。しかしながら、有意差がなかったことは、実習後期まで継続して指導してくれると学生は指導者を評価しているとも捉えられる。看護ケアは患者の状態に合わせて臨機応変に方法を工夫する必要がある、学生は一人で行える看護技術であっても、その場の状況を判断して柔軟に対応することは難しい¹³⁾。これらの実習環境に対して学生の学習活動において、積み重ねが不十分な初期であっても、ある程度知識や技術が習得できている後期であっても、受け持つ対象者の日々変化する状態を指導者が的確に捉え、より実践的で理論的な指導を行っていることが推察される。

後期が有意に低くなった唯一のカテゴリーである『学生への理解』について、学生は実習後期であっても、新しい病棟や施設において、初対面の臨床指導者から指導を受けることになり、学生は緊張していることが推察される。また、指導する教員も変更になっているため、同じことが言える。つまり、実習後期になっても少なからず不安や緊張感が持続しているため、リラックスさせる言葉掛けや、柔軟性のある指導者の態度を、学生は求めていることが分かる。杉森ら¹⁴⁾は、学生が実習において患者・家族・看護師・教員などの人的環境との相互行為を通して学習すると述べていることから、学生自身が指導者との関係性を構築する能力を徐々に身につけている。これらの自負も少なからず影響し、学生は指導者に対して、実習後期まで自分達が行っている看護を認めてほしい、理解してほしいと臨んでいるために『学生への理解』のカテゴリーが有意に後期が低くなったと考えられる。浦ら¹⁵⁾によると、学生理解や支援的態度が学生の学びと最も関連があり、指導態度そのものが看護に対する学びにつながると述べていることから、学生の意思を尊重し、気軽に質問できる雰囲気をつくること、学生に思いやりのある姿勢や忍耐強い態度で接するなど、人的環境を実習後期に向けて特に意識して整える必要があると考える。

2. 項目別にみた初期と後期の比較について

『実践的な指導』のカテゴリーについて、6項

目すべての項目において後期の方が低い得点を示したが、有意な差はなかった。この結果は、学生は指導者が看護師として良いモデルとなり、基本的なケアの原則を確認すること、お手本を見せてくれること、記録物のアドバイスを的確に行ってくれることなどについて、後期まで継続して行ってくれると評価していると考えられる。同じECTBスケールを使用し、指導者の実習指導に対する意識を調査した研究¹⁶⁾によると、看護師としての経験が増えるほど、学生に看護職の魅力について伝え、良いモデルになることを心がけていると報告していることと一致し、経験豊富な指導者は、学生の見本となって実習最後まで継続した指導を行っていると考えられる。また、学生は、初期はほとんどの看護実践が初めての体験であり、指導者はつきっきりで実施させているが、実習後期は何度も行っている看護実践ではあっても、患者の状態に合わせて臨機応変に援助方法を工夫していく必要がある、初学者の学生にとって応用することは困難である。看護師の資格を有さない学生は、まだ十分に育っていない知識や技術を手がかりに、実践を経験することになる¹⁷⁾ため、指導者は実習後期まで患者の安全を第一に考え、指導を行っていると考えられる。天ヶ瀬¹⁸⁾は、教員は学生の行動と学習状況を把握し教育的配慮に焦点を当てて指導を行い、臨床指導者は患者のケアに責任を持ち、医療安全を遵守する立場で学生指導を行っており、それぞれの異なる立場と責任を持っていると述べていることから、患者の状況を一番身近で把握している看護師と、既習の学習を整理してフィードバックする教員双方の専門的な関わりは、学生にとって大きな影響を与え、実習における達成感につながると考える。

『理論的な指導』のカテゴリーについて、7項目すべての項目において後期が低い得点を示したが、有意な差はなかった。この結果も、『実践的な指導』のカテゴリーと同じく、学生が学ぶことの必要性や目標を認識できるように支援すること、学生の不足や欠点を改善できるように客観的に判断することなどについて、指導者は後期まで継続して指導してくれると学生は評価していることがわかる。学生は、既習の学習と目の前の患者

の病態をどのように関連づけていいか分からず、アセスメントや計画の立案さえも初めての体験となる。指導者はこのような学生に対して、情報収集の方法、不足している知識や援助技術などの助言を行うが、これらの指導者の前向きな態度や熱意は、学生にとって大きな励みとなり、学習への動機付けにつながっていると推察される。さらに藤堂ら¹⁹⁾が、学生は指導者から毎日指導を受ける看護計画やその日の記録は学生にとって印象深く、学生は次の日の患者の看護に活かそうと意識的に指導を受けていると述べていることから、実習後期まで学生は指導してくれているという認識につながったものと考えられる。

『学習意欲への刺激』の 카테고리について、13項目すべてにおいて後期が低い得点を示し、その中でも「30. 学生が互いに刺激しあって向上できる働きかけ」、「33. 学生が新しく体験することへの方向づけ」、「38. 学生に良い刺激となる話題提供」の3項目において、有意に後期が低い得点となった。「30. 学生が互いに刺激しあって向上できる働きかけ」、「38. 学生に良い刺激となる話題提供」について、初期は新しく編成されたグループに対して、うまくやっていたかどうかわからず不安が大きく、カンファレンス等で指導者から叱咤激励されること自体が刺激になり、指導されているという認識が強く残ったと考える。一方で実習後期は、学生は言葉だけでなくお互いの行動を通してメッセージを交換するようになり、そのことによって行動の意味づけができるようになる²⁰⁾ことから、指導者が働きかけなくても、学生はグループの仲間同士で自然と刺激しあっていることが、後期に有意に低くなったことに影響しているものと考えられる。学生はお互いに実習での体験や学び、気づきを積極的に話し合い、共有することで学びを深めている²¹⁾。さらに、学生の臨床判断を刺激するのは、学生間、学生-指導者間の患者に関する話し合いや記録による臨床状況の振り返りと、指導者のフィードバックである²²⁾という報告から、指導者は学生同士が刺激し合えるような関わりを実習後期まで継続する必要があるであろう。「33. 学生が新しく体験することへの方向づけ」において後期が有意に低くなったのは、学生は実

習後期においても新しい環境下で実習を行っているため、判断が難しい状況において動揺したり混乱している状況が推察される。桜井²³⁾は、有能感、自己決定感、他者受容感の3つが内発的な学習意欲の効果を向上させると述べている。指導者は、学生が新しい状況や今までと異なった状況に遭遇した時、学生が自己決定できるように全実習期間を通して支援することが求められる。

『学生への理解』の 카테고리については、12項目すべてにおいて後期が低い得点を示し、その中でも「4. 学生に対する裏表ない態度」、「17. 学生が気軽に質問できるような雰囲気」、「26. 学生一人一人との良い人間関係」、「34. 学生の言うことを受止める態度」の4項目において後期の方が有意に低い得点となった。これらの4つの項目は、学生を尊重し、すべてを否定せずに受け止め指導することや、質問しやすい雰囲気を作るなど、指導者との良い人間関係を望むものである。これらが実習後期において有意に低くなったことは、実習後期とはいえ、学生は実習を進めることを困難と感じたり、自分の考えを伝えられず悩みを抱えている様子が伺え、それに対して指導者の方から声を掛け、学生の気持ちの沿った助言を学生は求めていると考える。特に「17. 学生が気軽に質問できるような雰囲気」と「34. 学生の言うことを受止める態度」の項目は、有意に実習後期に得点が低下していたため、実習後期においても、学生の気持ちを受け止め、時には褒めたり自信をつけさせる言葉掛けが必要であろう。学生は無関心な態度や否定されたと感じる体験をすることで、実習に取り組む意欲が低下したり、態度が萎縮すること⁷⁾や、看護師や指導者の顔色を伺い、質問できない雰囲気では学生の自己効力感が高まらない²⁴⁾ことから、実習において人的環境が学生のやる気や学習成果に大きく影響を与えることがわかる。学生は指導者の言葉や態度を役割モデルとして、実習へ取り組む姿勢や看護に対する姿勢を高めていくと言われている²⁵⁾。したがって指導者は、学生の未熟さのみに目を向けることなく、学生を尊重し、学生から学ぶ姿勢をもつこと、そして学生の良き役割モデルであることを常に意識して、実習後期まで継続した関わりが必要であ

ると考える。

『要素外の項目』についても、5項目すべてにおいて後期が低い得点を示し、その中でも「36. 担当教員との良い人間関係」が、有意に後期が低い得点を示した。藤本ら¹⁾は、実習前から不安を感じている学生は、実習前から関わりのあるある教員の存在を、よき理解者として認識していること、そして学生は教員に対して、豊かな人間性を求めていると述べている。また、仙田²⁶⁾は、教員が学生の変化を受容し、学生に共感するようになること、学生は教員に素直に自分の気持ちを伝え、安心して実習にのぞめるようになることと述べていることから、実習後期まで教員は学生との信頼関係の形成に努め、よき理解者となり、相談しやすい雰囲気をもつことが重要であると考えられる。

3. 教授活動への示唆

学生の指導者に対する実習評価は、実習後期に向けて低く捉える傾向にあった。学生は実習において様々な指導者と関係を持ち、多種多様な場での学習経験の積み重ねによって、後期は著しい成長が見え、学生自身の自己評価も上昇している¹²⁾。一方で、実習は緊張度の高い学習環境であり、学生は自分の考えや行動計画に自信が持てないことが多い。同時に学生は患者、医療従事者、指導者との複雑な人間関係の中で、普段とは異なる緊張から平常心を逸脱しやすく、膨大な刺激の中で思考を中断してしまうことがあるといわれている¹⁷⁾。本研究の結果から、『学生への理解』のカテゴリーにおいて有意に後期が低い項目が多かったことから、学生は指導者の態度や接し方について厳しく評価していることが分かる。学生は長い実習期間を通して、患者や看護師、教員などとの関係性を構築する能力を身につけてはいるものの、新しい状況や今までと異なった状況に遭遇した時に、学生自らが助けを求められる雰囲気を作ること、さらに学生の意思を尊重し、受け止めることを、全実習期間を通して指導に関わる必要があると考える。

研究の限界と今後の課題

本研究は後期の調査票の回収率が低く、対象者

全体の回答内容を反映していないことがあげられるため、その場で記載してもらい回収するなど、回収率を増やすための工夫が必要である。また本研究は1施設の結果であり、一般化するには限界がある。施設数および対象者数を増やし検討することが今後の課題である。

結 語

学生の実習前期と後期において、指導者に対する実習指導評価をECTB評価スケールで確認した結果、すべての項目において後期が低い得点となった。中でも『学習意欲への刺激』の3項目、『学生への理解』の4項目、『要素外の項目』1項目の計8項目において後期が有意に低い得点であった ($p < 0.01 \sim 0.05$)。学生は、実習において多種多様な場での学習経験の積み重ねによって著しい成長を遂げてはいるが、実習場所は緊張度が高くストレスをきたしやすい学習環境であることから、指導者の学生への態度や接し方において質問しやすい雰囲気を作る必要があり、教員と臨床指導者は連携して人的環境の調整を実習後期まで継続して行う必要がある。

謝 辞

研究にあたり調査にご協力いただきました学生の皆様に深く感謝いたします。

なお、本研究は平成26年度日本看護研究学会第40回学術集会で発表を行った。

文 献

- 1) 藤本裕二, 山川裕子, 中島富有子ほか: 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, 2010.
- 2) 渡辺千枝子, 垣内いずみ, 嶋崎昌子ほか: 看護学生が実習で感じる達成感と臨床実践に対する不安. 松本短期大学研究紀要: 77-82, 2014.
- 3) 西出りつ子, 出口克巳, 大西和子: 臨地実習

- における看護学生のストレス. 三重看護学誌 2: 87-97, 2000.
- 4) 齊藤孝子: 臨地実習における看護学生のつまずき体験と解決に向けての資源活用. 神奈川県立看護教育大学校集録 26: 150-157, 2000.
 - 5) 渡部菜穂子, 一戸とも子: 看護学実習における臨地実習指導者の「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.
 - 6) 秋元典子, 森本美智子, 森恵子: 看護への動機づけを促進する臨床実習指導の方法. *Quality Nursing* 10 (8): 63-74, 2004.
 - 7) 田村美子, 白木智子, 進藤美樹ほか: 看護学生が臨床指導者から受ける否定的ケアリング体験. 看護教育 45 (9): 748-752, 2004.
 - 8) 飯出美枝子, 三木園生, 澁谷貞子: 実習前後の看護学生の不安の変化について. 桐生短期大学紀要 16: 65-70, 2005.
 - 9) 三木園生: 成人看護学実習前後の学生の不安について. 桐生短期大学紀要 (14): 105-107, 2003.
 - 10) 中西啓子, 影本妙子, 林千加子ほか: *Effective Clinical Teaching Behaviors (ECTB)* 評価スケールを用いた看護実習指導の分析 - 第1報 -. 川崎医療短期大学紀要 22: 19-24, 2002.
 - 11) 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.
 - 12) 立石和子, 吉本圭一: 看護系大学生の職業的な能力 (Competence) の自己評価 - 臨地実習前・後および就職後初期における比較検討 -. 九州看護福祉大学紀要 8 (1): 69-81, 2006.
 - 13) 影本妙子, 合田友美, 大島亜由美ほか: 成人看護学慢性期・終末期の実習指導の分析 - ECTB 評価スケールを用いて -. 川崎医療短期大学紀要 28: 27-31, 2008.
 - 14) 杉森みど里, 舟島なをみ: 看護教育学第4版. pp250-256, 医学書院, 東京, 2004.
 - 15) 浦綾子, 岩永和代, 中嶋恵美子ほか: 臨地実習における教授活動と学生の学びの関係 - ECTB スケールを用いた学生の教員・指導者への評価から -. 第33回看護教育論文集: 198-200, 2002.
 - 16) 船越和代, 齊藤静代, 吉本知恵ほか: 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.
 - 17) 藤岡完治, 屋宜譜美子: 看護教員と臨地実習指導者. pp16-19, 医学書院, 東京, 2006.
 - 18) 天ヶ瀬智子, 岡田みずほ: 教員, 指導者間の共通認識と相互理解による臨地実習の充実. *HANDS-ON4* (2), 36, 2009.
 - 19) 藤堂由里, 近藤栄律子, 影本妙子ほか: 学生による成人看護学慢性期・終末期の実習指導評価. 川崎医療短期大学紀要 31: 33-38, 2011.
 - 20) 藤岡完治: 臨地実習教育の授業としての成立. 看護教育 37 (2) 94-101, 1996.
 - 21) 加藤法子, 渕野由夏, 永嶋由理子ほか: 基礎看護実習 I における教育効果の検討 実習前後の学習意欲の変化から. 福岡県立大学看護学研究紀要 5 (2): 52-60, 2008.
 - 22) 布佐真理子: 臨床実習において看護学生が看護上の判断困難を感じる場面における指導者の働きかけ. 日本看護科学学会 19 (2): 78-86, 1999.
 - 23) 桜井茂男: 学習意欲の心理学 自ら学ぶ子どもを育てる. pp19, 誠信書房, 東京, 2003.
 - 24) 安酸史子: 経験型実習教育の考え方. *Quality Nursing* 5, 4-12, 1999.
 - 25) 白木智子, 遠藤美樹, 田村美子: 看護学生が臨床指導者から受ける肯定的ケアリング体験. 看護展望 30 (3): 106-111, 2005.
 - 26) 仙田志津代: 看護教員の看護学生への認知の変容過程 - 臨地実習における看護教員と看護学生とのかかわりをとおして -. 医療保健学研究 1: 103-116, 2010.

Nursing Students' Evaluations of Instruction in Clinical Practicum Team Training – Comparison of the Early and Late Stages –

Miki KURAYASHIKI

Department of Nursing, Fukui College of Health Sciences

Abstract

Purpose: To investigate aspects of instruction over time in clinical practicum team training courses by understanding differences in instructor evaluations carried out among nursing students.

Method: Utilizing the Effective Clinical Teaching Behaviors (ECTB) Evaluation Scale, which assesses the content and quality of practical instruction, an anonymous, self-administered nursing instructor evaluation survey was carried out immediately after the start of the practicums (early stage) and then after completion of all practicums (late stage) on 64 third-year students at a nursing junior college. Data analysis was performed using t-tests of the average value of the early and late stage responses for each question item on the ECTB scale, with the significance level set below 5%.

Results: Results of analysis of 56 responses from the early and 29 from the late stage showed lower scores for all 43 items on the ECTB scale in the late stage. In particular, late stage responses were significantly lower ($p < 0.01$ to 0.05) for 8 items in the categories of “facilitating motivation for learning” (3 items), “understanding toward students” (4 items), and “other factors” (1 item).

Discussion: These results suggest the desirability of adjusting the learning environment, particularly regarding the human environment, up until the end of the training period.

Key words

ECTB, clinical practicum team training evaluations of instruction