

香川県立保健医療大学リポジトリ

小児看護学実習における看護学生の自己効力感と実習指導評価との関連

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-06-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 合田, 友美, 三浦, 浩美, 舟越, 和代, Goda, Tomomi, Miura, Hiromi, Funakoshi, Kazuyo メールアドレス: 所属:
URL	https://kagawa-puhs.repo.nii.ac.jp/records/265

小児看護学実習における看護学生の自己効力感と 実習指導評価との関連

合田 友美^{1)*}, 三浦 浩美²⁾, 舟越 和代²⁾

¹⁾宝塚大学看護学部看護学科

²⁾香川県立保健医療大学保健医療学部看護学科

Relation Between the Self-efficacy of Nursing Students and Their Evaluations on Clinical Training of Childcare

Tomomi Goda^{1)*}, Hiromi Miura²⁾, Kazuyo Funakoshi²⁾

¹⁾Takarazuka University School of Nursing

²⁾Kagawa Prefectural University of Health Sciences Department of Nursing

要旨

本研究における目的は、小児看護学実習における看護学生の自己効力感と臨床指導者および教員の実習指導評価（ECTB）の実態とその関連を明らかにし、効果的な実習指導のあり方についての示唆を得ることである。A大学看護学科の学生154名を対象に質問紙調査を行い、自己効力感「低群」「普通・高群」の2群間でECTBを比較した結果、以下の3点が明らかになった。

1. 自己効力感が低い看護学生は、全体の約40.0%を占めていた。
2. 臨床指導者の指導に対する実習指導評価において、自己効力感の違いによる有意差はなかった。
3. 教員の指導に対する実習指導評価において、自己効力感が低い看護学生は「学生が緊張している時にはリラックスさせてくれる」について有意に高く評価していた。

以上のことから、小児看護学実習では自己効力感が低い看護学生の多さを念頭に置いた指導が重要であり、教員は臨床指導者と協働して学生の緊張を解きリラックスできるような介入を行うことが効果的であることが示唆された。

Key Words: 看護学生 (nursing students), 小児看護学実習 (practical training of pediatric nursing), ECTB (effective clinical teaching behaviors), 自己効力感 (self-efficacy), 指導 (instruction)

*連絡先: 〒530-0012 大阪市北区芝田1-13-16 宝塚大学看護学部看護学科 合田 友美

*Correspondence to: Tomomi Goda, School of Nursing, Takarazuka University, 1-13-16 Shibata, Kita-ku, Osaka, 530-0012, Japan
E-mail: t-gouda@takara-univ.ac.jp

I. 緒 言

わが国では、近年の医療技術の高度化に伴い入院患児の減少や在院日数の短縮化が進み¹⁾、小児看護学実習における実習施設や受け持ち患児の確保が難しくなっている。また、看護基礎教育における小児看護学実習の時間数は、1997年に公布された「保健婦助産婦看護婦学校養成所指定規則」の一部改正で135時間から90時間に短縮されており、看護学生が臨地で患児の看護を実際に経験する機会が減少している。さらに、現代の看護学生は核家族化や少子化など家族形態の変化の影響を受けて子どもと関わる機会が少なく、子どもを理解することが難しい状況にある²⁾。このような状況から、95%以上の看護学生が小児看護学実習開始時に「子どもと関わったことがない」、「子どものイメージがわからない」などの不安があるとされている²⁾。このように、看護学生は患児との接し方に躓きやすいため、小児看護学実習における臨床指導者や教員の看護学生への関わりが実習の効果に及ぼす影響は大きい³⁾。そこで、看護学生が患児と関わる方法を見出すためには、臨床指導者や教員の効果的な指導が不可欠である。しかしながら、指定規則が改正された1997年以降に発表された小児看護学実習指導のあり方についての研究は、臨床指導者や教員の関わりと看護学生の学びに関する研究や看護学生の実習に対する満足度に関する報告が多い。そして、これらの先行研究は質的に実習の一場面を捉えたものが中心であった。さらに、先行研究において看護学生が臨床指導者および教員の指導をどのように受け止め、評価しているかに着目し、指導者の教育的アプローチの特徴を実習全体から捉えたものは著者が知る限り殆ど見当たらなかった。山崎ら⁴⁾は、「学生は患者との関係のみならず教官や看護婦との関係にも困難を感じながら実習している」と述べている。そこで著者らは、看護学生と臨床指導者および教員との相互性が小児看護学実習における看護学生の学びに影響を及ぼすことに注目した。そして、看護学生の臨床指導者および教員が行った指導に対する実習指導評価の実態を明らかにし、看護学生の指導に対するニーズを基に臨床指導者と教員のそれぞれの役割を具体的にすることが、看護学生が安心して主体的に実習が出来る環境の構築のために意義があると考えた。

これまで、著者らは小児看護学実習において、困難に自ら立ち向かい課題を達成しようとする主体的な意欲と自己効力感に関連していると考え、看護学生の自己効力感と実習目標に対する自己評価との関連についての研究⁵⁾を行ってきた。その結果、自己効力感が低い学生は、家族との関係作りや看護技術の実践場面、カンファレンスへの意欲的な参加等に自信が持てない可能性を明らかにした⁵⁾。さらに著者らは、看護学生の自己評価と指導者に対する他者評価の乖離に着目し、自己効力感と臨床指導者および教員の実習指導に対する評価の関連を明確

にすることで、看護学生がより主体的に学習するための効果的な指導方法について示唆を得られるのではないかと考えた。

そこで、本研究では、看護学生の自己効力感と小児看護学実習における臨床指導者および教員の指導に対する評価の実態を明らかにし、その関連から効果的な実習指導のあり方についての示唆を得ることを目的とする。

II. 目 的

本研究は、看護学生の自己効力感と小児看護学実習における臨床指導者および教員の指導に対する評価の実態を明らかにし、その関連から効果的な実習指導のあり方についての示唆を得ることを目的とする。

III. 用語の定義

本研究では、以下のように操作的に用語を定義して使用する。

実習指導：小児看護学実習における看護学生の看護実践に関する指導、および、カンファレンスを通して行う看護内容の統合や看護方法の検討に関する指導。

臨床指導者：小児看護学実習における指導に関わる全ての病棟看護師（役職者を含む）。

教員：小児看護学実習における指導に関わる教員。

実習指導評価：小児看護学実習において教員および臨床指導者が行った実習指導に対し、学生がおこなう査定。

IV. 本研究の概念枠組み

本研究の概念枠組みを図1に示す。

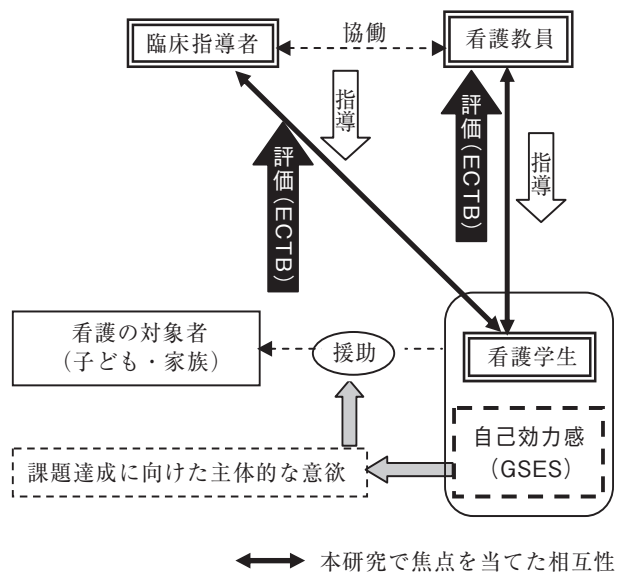


図1 小児看護学臨地実習における看護学生の看護実践を促進させる相互性

V. 方 法

1. 対象者

研究対象者は、2010年度から2012年度に小児看護学臨床実習を履修したA大学看護学科3年次生のうち、同意が得られた164名であった。

2. 期間

2010年6月～2012年11月。

3. データ収集

小児看護学実習開始時（小児看護学実習初日の学内オリエンテーション時）および終了時（小児看護学実習最終日の学内カンファレンス終了時）に大学内の小児看護学実習室にて、著者が研究目的、方法について文書および口頭で説明を行い、質問紙調査を実施した。同意書と質問紙の回収は調査協力の有無に関わらず、全員に個別のシールつき封筒へ入れて回収箱へ投函してもらった。

自己効力感は、小児看護学実習開始時に、坂野ら⁶⁾が作成した一般性セルフ・エフィカシー尺度（General Self-Efficacy Scale, 以下GSES）を用いて測定した。GSESの目的は、個人の一般的な自己効力感のレベルを測定することで、信頼性と内容的妥当性を持つ尺度である。GSESは、『行動の積極性』『失敗に対する不安』『能力の社会的位置づけ』の3因子、16項目からなり「Yes」（1点）、「No」（0点）の2件法（逆転項目あり）で回答を求めるものである。この尺度の合計得点が高いほど自己効力感が高いと判断される。また、教員および臨床指導者の指導に対する評価は小児看護学実習終了時に、中西ら^{7,8)}が改変した日本語版Effective Clinical Teaching Behaviors（以下ECTB）を用いて測定をした。ECTBは看護学実習指導の内容と質について評価するためにまとめられた質問紙で『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4要素43項目からなり、「いつもそうである」（5点）～「全くそうでない」（1点）の5件法で回答を求める尺度である。

4. 分析方法

GSESは総合得点と平均得点を算出し、ECTBの4要素43項目の得点は、臨床指導者と教員別に平均得点を算出した。そして、先行研究⁶⁾を参考にGSESの総合得点（最高得点16点－最低得点0点）から「低群」（0～4点）、「普通群」（5～8点）、「高群」（9～16点）の3群に分類し、その割合をみた。さらに、自己効力感の低い学生の特徴を浮き彫りにするためにGSESの総合得点から対象を「低群」（0～4点）と「普通・高群」（5～16点）に分類し、ECTBの43項目と4要素の得点を臨床指導者、教員別に対応のないMann-WhitneyのU検定を用いて2群間で比較した。統計学的解析にはSPSS 20.0を使用し、危険率5%未満をもって有意差ありとした。

5. 倫理的配慮

調査開始前に本研究の目的、依頼内容、調査方法、協力の有無や回答内容による成績への影響や教育を受ける機会の差が生じるなど不利益を被ることはないことを文書ならびに口頭で具体的に説明し、研究協力の自由と教育上の権利を保証した。また、解析過程では全てのデータをID化して処理するため、個人は特定されないこと、本調査で知り得た情報は研究目的以外では使用しないことを説明し、同意書への署名をもって研究協力の承諾を得た。同意書と質問紙の回収は調査協力の有無に関わらず、全員に個別のシールつき封筒へ入れて回収箱へ投函してもらった。尺度の使用にあたっては作成者の承諾を得た。本研究は香川県立保健医療大学研究等倫理委員会の承認を得た（受付番号38）。

VI. 小児看護学実習の概要

A大学看護学科では、小児看護学実習は、専門科目の一つで必修科目（2単位、90時間）として位置づけられており、小児看護学Ⅰ・Ⅱ・Ⅲに引き続いて3年次6月～11月に実施される。小児看護学実習の目的は、「子どもとその家族の健康レベルや発達段階を踏まえて子どもを総合的に理解し、子どもとその家族の健康の保持、増進、回復に向けた看護援助を実践する基礎的能力を養う」ことである。実習方法は、1グループ6～7名、2週間のローテーション実習であり、その内訳は1日の小学校実習と3日間の保育所実習、4日間の小児病棟実習である。小学校および保育所における実習指導は各施設の教諭や保育士が中心に行い、小児病棟実習は臨床指導者と教員が協働して行う。また、小児病棟実習はどのグループも同じ医療機関で実習を展開する。このため、ECTBを用いた本調査では評価対象を病院実習指導時の教員および臨床指導者とするを質問紙に明記し、さらに口頭で説明を加えて実施した。

小児看護学実習の指導にあたる教員は、10年以上の教育経験をもつ小児看護学の専任講師および助教の計2名であり、臨床指導者は師長等の役職者を含む全ての看護師で、そのうち2名は臨床実習における教育担当者として専従している看護師である。小児病棟実習では急性期にあり入院期間の短い患児を受け持つことが多い。

VII. 結 果

1. 対象者の概要

研究同意の得られた164名のうち154名から有効回答を得た（有効回答率94.0%）。履修年度毎の対象者の内訳は、2010年度34名（22.0%）、2011年度58名（37.7%）、2012年度62名（40.3%）であった。

2. 看護学生の自己効力感の実態

GSESの平均総合得点(±標準偏差)は 6.13 ± 3.98 (最低得点0-最高得点15)であった。GSESの総合得点により3群に分類した結果、0～4点の「低群」は62名(40.3%)、5～8点の「普通群」は52名(33.7%)、9～16点の「高群」は40名(26.0%)となった。

3. 看護学生の小児看護学実習における臨床指導者および教員の指導に対する評価の実態

臨床指導者の指導に対する評価としてECTBの4要素の平均得点(±標準偏差)をみた結果、『学生への理解』 4.35 ± 0.68 が最も高く、『学習意欲への刺激』 4.27 ± 0.68 、『実践的な指導』 4.20 ± 0.67 と続き、『理論的な指導』 3.94 ± 0.79 が最も低値であった。さらに、43項目の平均得点(±標準偏差)のうち最も高かったのは「患者様と良い人間関係をとっていますか」 4.64 ± 0.57 で、最も低かったのは「より良い看護援助をするために、学生に文献を活用するように言っていますか」 3.19 ± 1.08 であった。一方、教員の指導に対する評価としてECTBの4要素の平均得点(±標準偏差)では、『学生への理解』 4.69 ± 0.52 が最も高く、次いで『学習意欲への刺激』 4.56 ± 0.59 、『理論的な指導』 4.55 ± 0.58 で『実践的な指導』 4.44 ± 0.58 が最も低値であった。そして、43項目で平均得点(±標準偏差)が最も高かった項目は、「担当臨床指導者と良い人間関係を保っていますか」 4.73 ± 0.59 で、最も低かったのは「ケアの実施時には(学生に)基本的な原則を確認していますか」 4.02 ± 0.77 であった。

4. 看護学生の自己効力感と小児看護学実習における臨床指導者および教員の指導に対する評価の関連

GSESの総合得点の違いにより「低群」「普通・高群」の2群間で臨床指導者に対するECTBの4要素43項目の得点を比較した結果、いずれの項目においても有意差は認められなかった(表1)。一方、教員に対するECTBでは、4要素では有意な差がみられなかったものの、「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いますか」($p=0.04$)において「低群」の得点が有意に高値であった(表2)。

Ⅷ. 考 察

小児看護学実習では、実習期間が短く、経験できる看護技術に限りがあることや患児および家族との関係形成に苦慮しやすいという現実があり、看護学生にとって困難感を抱く場面が多い⁹⁾。そのため、小児看護学実習では看護学生のこれらの困難感を和らげるための臨床指導者および教員による支援が必要となる。このような中であって、本研究対象者ではGSES総合得点による分類の「低群」に属す、自己効力感が低い学生が約4割を

占めていた。バンデューラ¹⁰⁾は、自己効力感はある行動を確実に遂行し、望ましい結果を得ようとする信念であり、将来の行動の改善を予測する重要な因子と述べている。これより、小児看護学実習において指導に当たる臨床指導者および教員は、自己効力感が低く、実習課題を解決するための行動の遂行可能性に対する見通しが不安定な看護学生が多く存在するということを念頭に置いた指導を行うことが重要だと考えられる。

次に、指導に対する評価において本研究対象者は、臨床指導者、教員ともに『学生への理解』および『学習意欲への刺激』に関する項目について高い評価をしていた。この要因として、小児病棟実習を通して専任教員だけでなく、教育担当者として2名の臨床指導者が専従していることが、好影響を及ぼしているのではないかと推察できる。つまり、看護学生は、日々の成長を継続的に見守りながら指導してくれる教員と臨床指導者の存在により、自分自身を理解してもらえているという実感を抱くことができ、学習意欲を高めているのではないかと考えた。

一方で、看護学生は臨床指導者の『理論的な指導』、教員の『実践的な指導』を低く評価しており、小児看護学実習指導における臨床指導者と教員の役割の違いが反映された結果となった。小児看護学実習において、看護学生が抱く困難感には①未知なる子どもと未知なる病児への当惑、②病児との対面の脅威、③援助技術の未遂行による落胆、④複雑な統合と応用がある¹⁰⁾といわれている。つまり看護学生は、患児と向き合うこと自体に困難感を感じ易く、さらに援助技術が遂行できないことによって落胆する可能性がある。そこで、臨床指導者および教員は、看護学生が抱くこれらの困難感に寄り添い、机上で学んだ理論と看護実践の統合を促しながら応用していけるよう指導することが求められる。そのためには、臨床指導者と教員のそれぞれの立場による強みを活かしながら協働して実習指導を展開することが重要であろう。

また、A大学看護学科の小児看護学実習では、看護学生は急性期にある患児を受け持つことが多い。陰山¹¹⁾は、急性期実習において得られる達成感・満足感の要因には、「指導者の積極的なサポート」「教員の肯定的な態度」「患者と家族の信頼関係の構築」「多岐にわたる技術・知識の獲得」「援助に対する満足な成果」「主体的行動の実感」「グループメンバーとの協力」がある、と報告している。そして、高橋¹²⁾は小児看護学実習において、「受け持ち患児への実際のケアと看護の展開」「患児の家族」の2因子が、学生の実習満足度と強い相関を示すことを報告している。これらのことから、看護学生は臨床指導者に対して、受け持ち患児へのケアを共に実践し、患児・家族との信頼関係の構築への後押しと、看護の展開を促すような働きかけを期待していると解釈できる。また、教員には理論と実践の統合を促進するための教育的支援を望み、これらを評価していると考えられた。

そして、自己効力感が低い学生は、実習の様々な場面

表1 小児看護学実習における臨床指導者の指導に対するECTBのGSES 2群間の比較

ECTB 要素／質問項目	低群 (n=62)			普通・高群 (n=92)			p値
	平均値	標準 偏差	中央値	平均値	標準 偏差	中央値	
実践的な指導	4.21	0.68	4.0	4.20	0.67	4.0	.861
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？	3.90	0.84	4.0	3.76	0.92	4.0	.330
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？	4.32	0.67	4.0	4.23	0.73	4.0	.472
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？	4.48	0.70	5.0	4.46	0.82	5.0	.809
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？	3.98	0.97	4.0	3.93	0.89	4.0	.605
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？	3.65	1.15	4.0	3.73	0.96	4.0	.826
必要と考えるときには、看護援助行動のお手本を学生に示してくれていますか？	4.39	0.80	5.0	4.34	0.80	4.5	.656
理論的な指導	4.00	0.75	4.0	3.89	0.82	4.0	.987
学生に対し客観的な判断をしてしてくれていますか？	4.32	0.83	5.0	4.33	0.76	4.0	.862
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？	4.16	0.79	4.0	4.08	0.87	4.0	.656
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に働きかけてくれていますか？	4.19	0.87	4.0	4.11	0.80	4.0	.376
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？	4.23	0.69	4.0	4.21	0.79	4.0	.921
より良い看護援助をするために、学生に文献を活用するように言ってくれていますか？	3.19	1.05	3.0	3.18	1.11	3.0	.853
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？	3.63	0.96	4.0	3.70	0.86	4.0	.785
記録物の内容について適切なアドバイスをしてしてくれていますか？	3.48	1.13	4.0	3.71	1.03	4.0	.263
学習意欲への刺激	4.26	0.70	4.0	4.28	0.67	4.0	8.68
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？	4.32	0.83	5.0	4.34	0.79	4.5	.987
学生が“看護は興味深い”と思えるような姿勢で仕事していますか？	4.27	0.79	4.0	4.28	0.86	4.5	.788
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？	3.95	0.84	4.0	3.96	0.86	4.0	.932
学生がより高いレベルに到達できるような対応をしてしてくれていますか？	4.08	0.84	4.0	4.08	0.89	4.0	.915
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？	4.60	0.64	5.0	4.47	0.75	5.0	.325
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？	4.02	1.06	4.0	3.98	0.94	4.0	.588
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づけをしてしてくれていますか？	4.19	0.81	4.0	4.28	0.79	4.0	.472
学生自身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？	4.10	0.82	4.0	4.17	0.87	4.0	.473
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？	4.27	0.75	4.0	4.26	0.77	4.0	.984
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？	4.18	0.80	4.0	4.23	0.79	4.0	.699
学生がうまくいかなかった時、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？	4.16	0.81	4.0	4.25	0.82	4.0	.458
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？	4.39	0.80	5.0	4.43	0.73	5.0	.823
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？	4.31	0.78	4.0	4.47	0.69	5.0	.203
学生への理解	4.37	0.66	4.0	4.34	0.70	4.0	8.39
学生に対し(裏表なく)率直ですか？	4.40	0.64	4.0	4.42	0.76	5.0	.534
学生に対し思いやりのある姿勢でかわってくれていますか？	4.55	0.69	5.0	4.49	0.76	5.0	.691
学生がうまくやれた時には、そのことを伝えてくれていますか？	4.24	0.82	4.0	4.08	0.89	4.0	.271
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？	3.85	0.90	4.0	3.88	0.90	4.0	.762
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？	4.35	0.91	5.0	4.34	0.79	5.0	.614
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？	4.16	0.96	4.0	4.22	0.90	4.0	.765
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？	4.27	0.79	4.0	4.42	0.79	5.0	.165
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？	4.21	0.87	4.0	4.23	0.96	4.0	.683
物事に対して柔軟に対応してくれていますか？	4.44	0.67	5.0	4.39	0.74	5.0	.847
学生の言うことを受け止めてくれていますか？	4.37	0.73	5.0	4.52	0.72	5.0	.143
指導の方法は統一していますか？	4.27	0.81	4.5	4.28	0.86	4.5	.853
学生に対し忍耐強い態度で接してくれていますか？	4.35	0.73	4.0	4.30	0.79	4.0	.809
学生に実習をすすめる上での情報を提供してくれていますか？	4.29	0.66	4.0	4.29	0.72	4.0	.831
学生のグループカンファレンスや計画の発表に、適切に助言してくれていますか？	4.39	0.78	5.0	4.43	0.77	5.0	.648
実習の展開経過において、適切なアドバイスをしてくれていますか？	4.24	0.78	4.0	4.24	0.88	4.0	.772
患者様と良い人間関係をとっていますか？	4.63	0.55	5.0	4.65	0.58	5.0	.638
担当指導教員と良い人間関係を保っていますか？	4.65	0.58	5.0	4.57	0.80	5.0	.954
看護師全項目平均得点	4.24	0.64	4.0	4.17	0.64	4.0	.509

Mann-WhitneyのU検定 * $p<.05$

表2 小児看護学実習における教員の指導に対すECTBのGSES 2群間の比較

ECTB 要素／質問項目	低群 (n=62)			普通・高群 (n=92)			p値
	平均値	標準 偏差	中央値	平均値	標準 偏差	中央値	
実践的な指導	4.50	0.54	5.0	4.40	0.61	4.0	.394
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？	4.10	0.72	4.0	3.97	0.80	4.0	.363
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？	4.53	0.59	5.0	4.50	0.69	5.0	.997
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？	4.52	0.65	5.0	4.47	0.65	5.0	.616
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？	4.45	0.64	5.0	4.41	0.76	5.0	.980
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？	4.53	0.67	5.0	4.35	0.84	5.0	.239
必要と考えるときには、看護援助行動のお手本を学生に示してくれていますか？	4.18	0.71	4.0	4.11	0.90	4.0	.913
理論的な指導	4.55	0.53	5.0	4.55	0.62	5.0	.689
学生に対し客観的な判断をしてしてくれていますか？	4.74	0.51	5.0	4.58	0.63	5.0	.080
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？	4.48	0.54	4.5	4.49	0.70	5.0	.508
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に働きかけてくれていますか？	4.63	0.55	5.0	4.54	0.64	5.0	.466
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？	4.58	0.56	5.0	4.48	0.65	5.0	.399
より良い看護援助をするために、学生に文献を活用するように言ってくれていますか？	4.35	0.81	5.0	4.23	0.92	4.5	.487
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？	4.34	0.60	4.0	4.39	0.73	5.0	.353
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？	4.71	0.46	5.0	4.48	0.72	5.0	.058
学習意欲への刺激平均値	4.55	0.56	5.0	4.57	0.62	5.0	.673
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？	4.73	0.48	5.0	4.49	0.72	5.0	.050
学生が“看護は興味深い”と思えるような姿勢で仕事していますか？	4.53	0.59	5.0	4.42	0.73	5.0	.482
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？	4.47	0.59	5.0	4.36	0.75	4.0	.548
学生がより高いレベルに到達できるような対応をしてしてくれていますか？	4.50	0.59	5.0	4.42	0.67	5.0	.563
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？	4.60	0.64	5.0	4.68	0.53	5.0	.438
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？	4.60	0.61	5.0	4.53	0.65	5.0	.568
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づけをしてしてくれていますか？	4.52	0.57	5.0	4.50	0.72	5.0	.681
学生自身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？	4.53	0.65	5.0	4.36	0.74	4.0	.129
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？	4.56	0.72	5.0	4.61	0.63	5.0	.744
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？	4.58	0.59	5.0	4.53	0.65	5.0	.748
学生がうまくいかなかった時、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？	4.63	0.55	5.0	4.51	0.65	5.0	.325
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？	4.60	0.56	5.0	4.55	0.64	5.0	.854
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？	4.61	0.55	5.0	4.65	0.58	5.0	.506
学生への理解平均値	4.73	0.48	5.0	4.66	0.54	5.0	.506
学生に対し(裏表なく)率直ですか？	4.68	0.59	5.0	4.65	0.65	5.0	.931
学生に対し思いやりのある姿勢でかわってくれていますか？	4.68	0.54	5.0	4.68	0.61	5.0	.660
学生がうまくやれた時には、そのことを伝えてくれていますか？	4.53	0.69	5.0	4.40	0.77	5.0	.285
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？	4.55	0.64	5.0	4.30	0.77	4.0	.046*
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？	4.69	0.53	5.0	4.67	0.58	5.0	.908
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？	4.76	0.50	5.0	4.62	0.68	5.0	.254
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？	4.63	0.52	5.0	4.62	0.68	5.0	.582
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？	4.66	0.54	5.0	4.59	0.73	5.0	.803
物事に対して柔軟に対応してくれていますか？	4.66	0.51	5.0	4.60	0.63	5.0	.733
学生の言うことを受け止めてくれていますか？	4.76	0.47	5.0	4.70	0.55	5.0	.569
指導の方法は統一していますか？	4.63	0.58	5.0	4.54	0.75	5.0	.667
学生に対し忍耐強い態度で接してくれていますか？	4.60	0.56	5.0	4.53	0.67	5.0	.751
学生に実習をすすめる上での情報を提供してくれていますか？	4.50	0.67	5.0	4.60	0.56	5.0	.458
学生のグループカンファレンスや計画の発表に、適切に助言してくれていますか？	4.65	0.58	5.0	4.61	0.63	5.0	.786
実習の展開経過において、適切なアドバイスをしてくれていますか？	4.53	0.59	5.0	4.66	0.54	5.0	.144
患者様と良い人間関係をとっていますか？	4.63	0.63	5.0	4.66	0.58	5.0	.774
臨床指導者と良い人間関係を保っていますか？	4.77	0.46	5.0	4.70	0.66	5.0	.636
教員全項目平均得点	4.68	0.50	5.0	4.61	0.57	5.0	.530

Mann-WhitneyのU検定 * $p<.05$

において自信がもてない⁵⁾状態にある。そのため、小児看護学実習においても看護学生の多くが、自信をもてず非常に緊張した状態で実習に臨んでいると考えられる。このようなことが影響して、本研究結果において自己効力感が低い学生が、教員によるリラックスさせる介入に高い評価をしていたと解釈することができる。

本研究において実習指導を担当した教員は専任教員であるため、小児看護学実習前の講義や演習等で看護学生と接する機会が多く、大学内での看護学生の態度から自己効力感等の傾向を捉えやすい。それを手がかりに小児看護学実習中にはそれぞれの看護学生にあった個別の方法で看護学生をリラックスさせ、看護学生が効果的に看護を展開できるよう導いている可能性がある。しかし、臨床指導者は看護学生と小児看護学実習で初めて出会い、短い実習期間で関係を構築していかなければならない。そこで、教員は自己効力感の低い看護学生が多く存在するという実態を臨床指導者へ知らせ、教員と共に看護学生の緊張を和らげるための対策を講じることの必要性を伝えて、協力を仰ぐ必要がある。そして、看護学生がリラックスできる実習環境を整え、臨床指導者と教員のそれぞれの強みを活かしながら、協働して理論と実践を架橋する指導を行うことの重要性が示唆された。

IX. 本研究の課題

本研究では、自己効力感の測定にあたり特定の場面に限定されないよう一般的な自己効力感を扱う尺度を用いた。そこで、今後は看護学臨床実習や看護学生等、特定の自己効力感を測定できる尺度を用い、限定的な自己効力感を査定して実習指導評価との関連を明らかにしていきたいと考えている。

X. 結 論

本研究では、以下の3点が明らかとなった。

1. 自己効力感が低い看護学生は、全体の約40.0%を占めていた。
2. 自己効力感の違いによる2群間比較では、臨床指導者に対する評価の全項目において有意差がなかった。
3. 教員の指導に対する項目において、自己効力感が低い看護学生は、「学生が緊張している時にはリラックスさせてくれる」の項目を有意に高く評価していた。

以上のことから、小児看護学実習における実習指導では、自己効力感が低い学生の多さを念頭に置いた指導が重要であるといえる。そこで、教員は学生の緊張を解きリラックスできるような介入を行うことが効果的である

ことを臨床指導者へ伝え協働することの必要性が示唆された。

謝 辞

本研究にご協力下さいましたA大学看護学科の学生の皆さまに心から感謝いたします。

文 献

- 1) 厚生統計協会(編). 医療施設. 国民衛生の動向 57: 203-209, 2010.
- 2) 宮崎つた子, 杉本陽子, 前田貴彦. 小児看護学実習における学生の不安—平成13年度～16年度の比較検討—. 三重看護学誌 8: 113-118, 2006.
- 3) 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. 日本看護科学学会誌 19(1): 78-86, 1999.
- 4) 山崎章恵, 阪口しげ子, 百瀬由美子. 看護学生の自己効力感を高める実習指導の検討—自己効力感が低い学生の実習中の体験から—. 信州大学医療技術短期大学部紀要 27: 41-48, 2001.
- 5) 舟越和代, 小川佳代, 三浦浩美. 看護学生の自己効力感と小児看護学実習前の自己評価との関連. 香川県立保健医療大学紀要 3: 111-116, 2006.
- 6) 坂野雄二, 東篠光彦. セルフ・エフィカシー尺度作成の試み. 行動療法研究 12(1): 73-82, 1986.
- 7) 中西啓子, 影本妙子, 林千加子, 角名香代, 合田友美. 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.
- 8) 影本妙子, 中西啓子, 角名香代, 合田友美. 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2報—. 川崎医療短期大学紀要 24: 19-24, 2004.
- 9) 西田みゆき, 北島靖子. 小児看護学実習での学生の困惑感のプロセスと学生自身の対処. 日本看護研究学会雑誌 28(2): 59-65, 2005.
- 10) 坂野雄二, 前田基成. “セルフエフィカシーの臨床心理学”, 初版, 北大路書房, 京都, 2-9, 2002.
- 11) 陰山淑江. 成人看護学実習(急性期)を通して得られる達成感・満足感の要因. 神奈川県立保健福祉大学実践教育センター 看護教育研究集録 32: 70-77, 2007.
- 12) 高橋恵美子. 小児看護実習における看護学生の満足度とその要因. 鳥根県立看護短期大学紀要 8: 61-68, 2003.

Abstract

The purpose of this study is to clarify the actual situations of the self-efficacy of nursing students and the Effective Clinical Teaching Behaviors (ECTB) of clinical instructors and teachers in the practical classes of pediatric nursing and their relations, and obtain some suggestions about how to conduct practical training effectively. A questionnaire survey was carried out targeting 154 students of the nursing department of College A, ECTB was compared between the two groups : “Low Self-Efficacy Group” and “Intermediate and High Self-Efficacy Group,” and then the following 3 points were elucidated.

1. The nursing students who have a low level of self-efficacy accounted for about 40.0% of all respondents.
2. ECTB of clinical instructors did not vary significantly according to the self-efficacy.
3. As for ECTB of teachers, the nursing students who have a low level of self-efficacy evaluated teachers highly, in that “the teachers relax students when they are nervous.”

The above results indicate that in the practical classes of pediatric nursing, it is important to give instructions while considering that many nursing students have a low level of self-efficacy and that it is effective for teachers to step in to relax students in cooperation with clinical instructors.

受付日 2014年10月20日

受理日 2015年 1 月15日