

〈原著論文〉

# 成人看護学実習において自己効力感を高める実習指導の検討 — 実習状況別の臨地実習自己効力感の違いおよび ECTBを用いた実習指導評価との関連 —

Examination of Nursing Practice Instruction to increase of Self-Efficacy through Clinical Practice of Adult Nursing —Difference of Self-Efficacy according to Clinical Nursing Practice Situation, and Relationships between Self-Efficacy and Practice Instruction Evaluation using ECTB—

中本 明世<sup>1</sup>, 富澤 理恵<sup>2</sup>, 森岡 広美<sup>3</sup>, 坂田 素子<sup>4</sup>  
横溝 志乃<sup>5</sup>, 村上 理恵<sup>6</sup>, 山本 直美<sup>7</sup>

## 要旨

成人看護学実習における実習状況別の臨地実習自己効力感の違いおよび、学生による実習指導評価との関連を明らかにすることを目的とし、効果的な実習指導方法への示唆を得る。成人看護学実習を履修した看護学生3年生91名を対象とし、臨地実習自己効力感および日本語版ECTBを用いた実習指導評価の自記式質問紙調査を実施した。その結果、成人看護学実習経験回数別における臨地実習自己効力感は、「対象の理解・援助効力感」の〔患者の症状や状態を観察し、症状の変化に気づくこと〕のみ、成人看護学実習2回目のほうが有意に高く、その他、成人看護学実習内容や受け持ち患者数などによる有意差はみられなかった。臨地実習自己効力感と実習指導評価の相関では、臨地実習自己効力感の「対象理解・援助効力感」と「指導者との関係性維持・学習姿勢効力感」が、ECTBのすべての構成要素に正の有意な相関を示した。また、臨地実習自己効力感の「友人との関係性維持効力感」はECTBの「実践的な指導」「学習意欲への刺激」に正の有意な相関を示した。本研究により、実習指導者による実践的・理論的な指導、かつ学習意欲への刺激や学生への理解がなされるような指導は、学生の対象理解や看護援助への自信となり、指導者との関係性の構築や学習へ向かう姿勢を高め、自己効力感が向上することが示唆された。

キーワード：成人看護学実習，自己効力感，看護学生，実習指導，日本語版ECTB  
Clinical practice of Adult Nursing, Self-efficacy, Nursing students,  
Clinical practice instruction, Japanese Effective Clinical Teaching Behaviors

## I. 緒言

看護基礎教育における臨地実習は、看護実践能力を高める学習の場であり、学生は学内で学んだ知識や理論を実践の場で統合させ、意欲的に実習に臨むことが重要である。意欲的に実習に臨むためには、臨地実習において達成感や実習の成果を

実感し、自己効力感を高めることが必要不可欠であるといえる。Bandura A. (1995/1997) は自己効力感を形成する源として「制御体験（遂行行動の達成）」（自分自身で成功・達成したという体験）、「社会的説得（言語的説得）」（自分に能力があることや、達成の可能性があることを他者から認められ、言葉や態度で支援されること）、「代理体験」（他者の

- 
- |   |                 |                            |                |
|---|-----------------|----------------------------|----------------|
| 1 | Akiyo NAKAMOTO  | 千里金蘭大学 看護学部                | 受理日：2016年9月10日 |
| 2 | Rie TOMIZAWA    | 大阪大学大学院医学系研究科付属ツインリサーチセンター | 査読付            |
| 3 | Hiroshi MORIOKA | 梅花女子大学 看護保健学部              |                |
| 4 | Motoko SAKATA   | 一般財団法人住友病院 看護部             |                |
| 5 | Shino YOKOMIZO  | 一般財団法人住友病院 看護部             |                |
| 6 | Rie MURAKAMI    | 一般財団法人住友病院 看護部             |                |
| 7 | Naomi YAMAMOTO  | 佛教大学 保健医療技術学部              |                |

成功体験を観察することで、自分にもできるという自信をもつ体験)、「生理的・感情的状態」(身体的にも感情的にも良好な状態であることを自覚すること)の4つの源泉を示している。水木ら(2008)は、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は、行動の達成や指導者の言語的説得という体験の程度に影響を受けると述べている。臨地実習が学生にとって看護実践能力の向上に繋がる効果的な学習機会となるには、自己効力感を高める実習指導を行う必要があるといえる。

一方、実習指導の評価に関しては、ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケールを用い、学生側から実習指導内容を評価することができる。この評価スケールによって、臨地実習指導に対する学生による評価を、「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つの指導要素から確認することができる。先行研究では、このECTB評価スケールを用いて効果的な実習指導に向けた取り組みへの示唆を得た研究がいくつか存在する(中西ら, 2002: 影本ら, 2004, 2008: 新井ら, 2013: 松岡ら, 2014: 山本ら, 2014)。しかし、学生が達成感や成果を実感し学習意欲を高め、自己効力感を向上させる実習指導であるかについては十分に検討できていない。学生が臨地実習において達成感や成果を感じ取り、学生の学習意欲や自己研鑽していく力を高めるためには、自己効力感を向上させる効果的な実習指導のあり方を検討していく必要がある。眞鍋ら(2007)は、臨地実習における学生の自己効力感の向上を図ることにより、学習意欲や自己学習能力を高めることができ、資質の高い看護師の育成に繋がるということから、臨地実習自己効力感尺度を作成し、教育的介入に有用であることを示している。

そこで本研究では、実習状況別の臨地実習自己効力感の違いおよび、学生による実習指導評価との関連を明らかにすることで、学生の自己効力感を高め看護実践能力の向上に繋がる効果的な実習指導方法への示唆を得ることができるのではないかと考えた。

## II. 研究目的

本研究は、以下の内容を明らかにすることを目的とする。

1. 成人看護学実習以外の領域実習経験回数別、成人看護学実習経験回数別、成人看護学実習

内容別(急性期・慢性期実習の別)、成人看護学実習中の受け持ち患者数別の実習状況における臨地実習自己効力感の違いについて明らかにする。

2. 成人看護学実習における学生の臨地実習自己効力感と学生による実習指導評価の関連を明らかにする。

## III. 実習の概要

成人看護学実習は3～4年生を対象とした、成人看護学実習Ⅰ・Ⅱで成り立つ各3週間の実習である。成人看護学実習Ⅰ(以下、急性期実習)は急性期の経過をたどる対象者、成人看護学実習Ⅱ(以下、慢性期実習)は長期にわたる療養生活や慢性疾患をもつ対象者を主に受け持つ。なお、各領域実習の実施時期は3年次後期9月～4年次前期7月であり、学生の実習配置により成人看護学実習を含むそれぞれの領域実習の時期や順序は異なる。成人看護学実習は全て同施設の異なる病棟において実施した。

## IV. 方法

### 1. 調査対象

本研究は、平成26年度にA看護系大学において成人看護学実習を履修した看護学部3年生91名(女性)を対象とした。

### 2. 調査時期

平成26年10月～12月

### 3. 調査方法

成人看護学実習のそれぞれのクール終了直後に自記式質問紙を配布し、回収箱にて回収した。

### 4. 調査項目

学生の臨地実習自己効力感は、『臨地実習自己効力感尺度』(眞鍋ら, 2007)を用いた。この尺度は、「対象の理解・援助効力感」(以下「対象理解」とする)、「友人との関係性維持効力感」(以下、「友人関係性」とする)、「指導者との関係性維持・学習姿勢効力感」(以下、「指導者関係性・学習姿勢」とする)の3下位因子で構成されている。回答は、「6:かなりよくできると思う」～「1:全くできないと思う」の6件法で評価し、高得点ほど自己効力感が高い

ことを意味する。この尺度は、眞鍋ら(2007)によって信頼性および妥当性が確認されている。

看護師から受けた実習指導内容の評価指標は、効果的な実習指導行動を評価する評価指標(Zimmerman&Westfall, 1988)が元となった『日本語版Effective Clinical Teaching Behaviors』(以下ECTB)(中西ら, 2002)を学生用に影本ら(2004)が改変した評価表を用いた。この評価表は、「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4指導要素に分類される。「5:いつもそうである」～「1:全くそうでない」の5件法で評価し、高得点ほど学生は看護師から効果的な指導を受けたことを意味する。この尺度は、Zimmerman&Westfall(1988)によって信頼性および妥当性が確認されている。

## 5. 分析方法

第一段階として、実習状況について明らかにするために、実習記録時間、実習中の睡眠時間、成人看護学実習以外の領域実習経験回数、成人看護学実習経験回数(急性期・慢性期実習の経験回数)、成人看護学実習内容(急性期・慢性期の別)、成人看護学実習における受け持ち患者数について記述統計を行った。

第二段階として、成人看護学実習における臨地実習自己効力感とECTBのそれぞれの質問項目および下位の構成要素について記述統計を行い、平均値および標準偏差(SD)を算出した。また、成人看護学実習以外の領域実習経験回数別、成人看護学実習経験回数別、成人看護学実習内容別(急性期・慢性期の別)、成人看護学実習における受け持ち患者数別の比較のため、t検定を行った。

さらに、臨地実習自己効力感とECTBの関連を明らかにするために、臨地実習自己効力感尺度とECTBの4つの構成要素の相関係数を算出した。

統計解析には、SPSS Ver.19を使用、記述統計とPearsonの相関係数を用い、有意水準は $p < .05$ とした。

## 6. 倫理的配慮

対象者には、質問紙配布時に研究の目的や方法、成績評価とは無関係であること、調査への参加は自由意思であること、無記名であり結果は統計的に処理されるため個人は特定されないこと、質問紙の回収をもって研究への協力に同意したとみなすこと、データは厳重に管理し研究目的以外で使わないことについて、口頭と書面にて説明した。

本研究は、筆者が所属する大学の研究倫理審査委員会の承認を受けて実施した。

## V. 結果

3年次後期に成人看護学実習を行った学生91名に質問紙を配布し、64件の回答を得た(回収率70.3%)。回収された64件のうち無回答のあった2件を除く62件を分析対象とした(有効回答率96.9%)。

### 1. 対象者の実習状況の概要

臨地実習中の一日にかかる実習記録時間は、平均が313.5分(range120-540)(約5時間15分)、実習中の一日の睡眠時間は、平均が226.1分(range120-360)(約3時間45分)であった。

経験のある成人看護学実習以外の領域実習回数では、0回が32名(51.6%)、1回が19名(30.6%)、2回が3名(4.8%)、3回が7名(11.3%)、5回が1名(1.6%)であった。

成人看護学実習回数(急性期・慢性期実習の経験回数)では、急性期実習および慢性期実習の両方を経験した学生は11名(17.7%)、急性期実習もしくは慢性期実習のいずれかの実習を経験した学生は51名(82.3%)であった。

成人看護学実習内容(急性期・慢性期の別)では、急性期実習が36名(58.1%)、慢性期実習が26名(41.9%)であった。

成人看護学実習における受け持ち患者数は、平均が1.56名(range1-3)であり、受け持ち患者1名が31名(50.0%)、2人以上が31名(50.0%)であった。

### 2. 臨地実習自己効力感とECTBの平均値

(表1. 表2)

臨地実習自己効力感の平均値および標準偏差(SD)を表1に示す。臨地実習自己効力感の3つの構成要素の平均値は高い順から「友人関係性」(4.95±0.85)(平均±SD以後同様)、「対象理解」(4.36±0.51)、「指導者関係性・学習姿勢」(4.30±0.84)であった。臨地実習自己効力感の質問項目で最も得点が高かったのは「友人関係性」の項目12[グループの仲間との人間関係をスムーズにすること](5.03±0.83)であり、最も得点が低かったのは「対象理解」の項目4[患者に合わせ、臨機応変に援助すること](4.13±0.76)と、「指導者関係性・学習姿勢」の項目13[指導者にはっきりと意思表示すること](4.13

表1. 臨地実習自己効力感の平均値および標準偏差 (SD)

	n=62	
	平均値	SD
<b>対象の理解・援助効力感</b>	<b>4.36</b>	<b>0.51</b>
1 患者に必要な援助を提供すること	4.41	0.62
2 優先度を考慮して患者に援助すること	4.34	0.63
3 援助の前・中・後の患者の反応や状態を観察すること	4.47	0.72
4 患者に合わせて、臨機応変に援助すること	4.13	0.76
5 患者の安全や安楽に配慮して援助すること	4.42	0.67
6 患者の生活リズムや今までの生活習慣に配慮して援助すること	4.40	0.71
7 患者との会話や、診療記録、患者記録より患者の全体像を把握すること	4.35	0.75
8 患者の症状や状態を観察し、症状の変化に気づくこと	4.32	0.67
<b>友人との関係性の維持効力感</b>	<b>4.95</b>	<b>0.85</b>
9 友人に悩みを相談すること	4.97	0.94
10 友人と心を許して話すこと	4.94	0.96
11 友人に自分の気持ちを素直に表現すること	4.87	0.95
12 グループの仲間との人間関係をスムーズにすること	5.03	0.83
<b>指導者との関係性の維持・学習姿勢効力感</b>	<b>4.30</b>	<b>0.84</b>
13 指導者にはっきりと意思表示すること	4.13	1.02
14 指導者にわからないことを質問したり、相談したりすること	4.26	1.04
15 指導者との人間関係をスムーズにすること	4.26	0.92
16 いつも意欲的に行動すること	4.55	0.80

表2. ECTBの平均値および標準偏差 (SD)

	H26年度 n=62	
	平均値	SD
<b>実践的な指導</b>	<b>3.94</b>	<b>0.65</b>
2 ケアの実施時に、(学生に) 基本的な原則の確認があったか	4.13	0.76
12 専門的な知識を学生に伝えるようにしてくれていたか	4.03	0.85
16 学生に対して看護者として良いモデルになっていたか	3.98	0.93
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な働きかけがあったか	3.82	0.84
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っていたか	3.74	0.94
31 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たか	3.94	0.74
<b>理論的な指導</b>	<b>3.84</b>	<b>0.70</b>
5 学生に対し客観的な判断をしてくれていたか	4.05	0.88
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があったか	4.08	0.86
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な働きかけがあったか	4.15	0.90
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たか	3.97	0.90
19 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たか	3.27	0.99
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たか	3.60	0.97
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たか	3.79	0.87
<b>学習意欲への刺激</b>	<b>3.88</b>	<b>0.67</b>
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たか	4.11	0.89
15 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たか	3.81	0.96
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たか	3.58	0.93
23 学生がより高いレベルに到達できるような対応をしてくれていたか	4.03	0.72
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たか	3.87	0.80
30 実習グループの中で、学生が互いに刺激しあって向上できるように働きかけてくれているか	3.73	0.96
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づけをしてくれていたか	3.94	0.79
35 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るか	3.73	0.91
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たか	3.82	0.84
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るか	3.84	0.87
41 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な働きかけがあったか	3.90	0.88
42 学生の受け持ち患者様と、その患者様へのケアに関心を示してくれていたか	4.06	0.77
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たか	4.05	0.82
<b>学生への理解</b>	<b>3.73</b>	<b>0.78</b>
4 学生に対し(裏表なく)率直だったか	4.16	1.01
9 学生に対し思いやりのある姿勢でかかわってくれていたか	3.84	1.01
10 学生がうまくやれた時には、そのことを伝えてくれていたか	4.03	0.92
11 学生が緊張している時には、リラックスできるようにしてくれていたか	3.18	1.14
13 学生同士で自由な討論ができるようにしてくれていたか	3.87	1.00
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たか	3.31	1.22
22 学生に対する要求は、学生のレベルで無理のない要求だったか	3.97	0.97
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たか	3.69	1.03
28 物事に対して柔軟に対応してくれていたか	3.87	0.90
34 学生の言うことを受け止めてくれているか	3.92	0.96
39 病棟の看護師間で、指導の方法は統一していたか	3.16	1.09
40 学生に対し忍耐強い態度で接してくれていたか	3.74	0.99
<b>要素外の項目</b>	<b>4.22</b>	<b>0.55</b>
1 学生が実習をすすめる上での情報の提供があったか	4.23	0.66
3 グループカンファレンスや計画発表に適切な助言があったか	4.40	0.61
29 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たか	3.98	0.82
32 患者様と良い人間関係をとっていたか	4.40	0.64
36 担当指導教員の連携はとれていたか	4.10	0.84

±1.02)であった。

### 3. 実習状況別の臨地実習自己効力感の比較

(表3. 表4)

成人看護学実習以外の領域実習経験回数別および、成人看護学実習経験回数別の平均値の比較を表3に示す。成人看護学実習以外の領域実習経験別では経験回数による有意な差は見られなかったが、成人看護学実習経験回数別では、「対象理解」の項目8 [患者の症状や状態を観察し、症状の変

び、成人看護学実習経験回数別の平均値の比較を表3に示す。成人看護学実習以外の領域実習経験別では経験回数による有意な差は見られなかったが、成人看護学実習経験回数別では、「対象理解」の項目8 [患者の症状や状態を観察し、症状の変

表3. 実習経験回数別による臨地実習自己効力感の比較

	成人看護学実習以外の領域実習経験回数				成人看護学実習経験回数			
	0回		1回以上		1回目		2回目	
	n=32		n=30		n=51		n=11	
	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD
<b>対象の理解・援助効力感</b>	<b>4.28</b>	<b>0.55</b>	<b>4.44</b>	<b>0.47</b>	<b>4.33</b>	<b>0.52</b>	<b>4.47</b>	<b>0.47</b>
1 患者に必要な援助を提供すること	4.31	0.64	4.53	0.57	4.39	0.60	4.55	0.69
2 優先度を考慮して患者に援助すること	4.25	0.72	4.43	0.50	4.31	0.65	4.45	0.52
3 援助の前・中・後の患者の反応や状態を観察すること	4.47	0.80	4.47	0.63	4.43	0.73	4.64	0.67
4 患者に合わせて、臨機応変に援助すること	4.03	0.82	4.23	0.68	4.10	0.78	4.27	0.65
5 患者の安全や安楽に配慮して援助すること	4.34	0.65	4.50	0.68	4.45	0.67	4.27	0.65
6 患者の生活リズムや今までの生活習慣に配慮して援助すること	4.38	0.79	4.43	0.63	4.41	0.73	4.36	0.67
7 患者との会話や、診療記録、患者記録より患者の全体像を把握すること	4.28	0.81	4.43	0.68	4.33	0.79	4.45	0.52
8 患者の症状や状態を観察し、症状の変化に気づくこと	4.19	0.64	4.47	0.68	4.24	0.65	4.73*	0.65
<b>友人との関係性の維持効力感</b>	<b>5.05</b>	<b>0.75</b>	<b>4.84</b>	<b>0.95</b>	<b>4.95</b>	<b>0.87</b>	<b>5.09</b>	<b>0.82</b>
9 友人に悩みを相談すること	5.09	0.82	4.83	1.05	4.94	0.99	4.91	0.70
10 友人と心を許して話すこと	5.03	0.86	4.83	1.05	4.94	0.97	4.91	0.94
11 友人に自分の気持ちを素直に表現すること	5.00	0.80	4.73	1.08	4.86	0.94	5.00	1.04
12 グループの仲間との人間関係をスムーズにすること	5.09	0.78	4.97	0.89	5.04	0.85	4.18	0.77
<b>指導者との関係性の維持・学習姿勢効力感</b>	<b>4.31</b>	<b>0.82</b>	<b>4.28</b>	<b>0.87</b>	<b>4.25</b>	<b>0.83</b>	<b>4.45</b>	<b>0.90</b>
13 指導者にはっきりと意思表示すること	4.28	0.99	3.97	1.03	4.12	1.03	4.72	0.98
14 指導者にわからないことを質問したり、相談したりすること	4.25	1.05	4.27	1.05	4.22	1.05	4.64	1.04
15 指導者との人間関係をスムーズにすること	4.22	0.87	4.30	0.99	4.16	0.88	4.50	1.01
16 いつも意欲的に行動すること	4.50	0.76	4.60	0.86	4.53	0.81	4.98	0.81

\* p < .05

表4. 成人看護学実習内容および受け持ち患者数別による臨地実習自己効力感の比較

	成人看護学実習内容				受け持ち患者数			
	急性期実習		慢性期実習		1人		2人以上	
	n=36		n=26		n=31		n=31	
	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD
<b>指導者との関係性の維持・学習姿勢効力感</b>	<b>4.39</b>	<b>0.46</b>	<b>4.31</b>	<b>0.59</b>	<b>4.43</b>	<b>0.55</b>	<b>4.29</b>	<b>0.47</b>
1 患者に必要な援助を提供すること	4.53	0.56	4.27	0.67	4.35	0.66	4.48	0.57
2 優先度を考慮して患者に援助すること	4.39	0.55	4.27	0.72	4.32	0.70	4.35	0.55
3 援助の前・中・後の患者の反応や状態を観察すること	4.42	0.65	4.54	0.81	4.61	0.80	4.32	0.60
4 患者に合わせて、臨機応変に援助すること	4.19	0.71	4.04	0.82	4.13	0.85	4.13	0.67
5 患者の安全や安楽に配慮して援助すること	4.47	0.70	4.35	0.63	4.55	0.51	4.29	0.78
6 患者の生活リズムや今までの生活習慣に配慮して援助すること	4.39	0.64	4.42	0.81	4.55	0.68	4.26	0.73
7 患者との会話や、診療記録、患者記録より患者の全体像を把握すること	4.42	0.77	4.27	0.72	4.48	0.72	4.23	0.76
8 患者の症状や状態を観察し、症状の変化に気づくこと	4.31	0.58	4.35	0.80	4.42	0.72	4.23	0.62
<b>対象の理解・援助効力感</b>	<b>4.95</b>	<b>0.88</b>	<b>4.96</b>	<b>0.84</b>	<b>5.00</b>	<b>0.77</b>	<b>4.90</b>	<b>0.94</b>
9 友人に悩みを相談すること	4.92	1.00	5.03	0.87	5.00	0.82	4.94	1.06
10 友人と心を許して話すこと	4.94	0.98	4.92	0.93	5.00	0.86	4.87	1.06
11 友人に自分の気持ちを素直に表現すること	4.86	0.99	4.88	0.91	4.90	0.87	4.84	1.04
12 グループの仲間との人間関係をスムーズにすること	5.06	0.83	5.00	0.85	5.10	0.75	4.97	0.91
<b>友人との関係性の維持効力感</b>	<b>4.30</b>	<b>0.83</b>	<b>4.30</b>	<b>0.86</b>	<b>4.40</b>	<b>0.76</b>	<b>4.19</b>	<b>0.91</b>
13 指導者にはっきりと意思表示すること	4.14	1.05	4.12	0.99	4.16	1.04	4.10	1.01
14 指導者にわからないことを質問したり、相談したりすること	4.22	1.05	4.31	1.05	4.42	0.92	4.10	1.14
15 指導者との人間関係をスムーズにすること	4.17	0.88	4.38	0.98	4.39	0.92	4.13	0.92
16 いつも意欲的に行動すること	4.67	0.83	4.38	0.75	4.65	0.75	4.45	0.85

表5. 臨地実習自己効力感とECTBの相関

	臨地実習自己効力感		
	対象の理解・援助効力感	友人との関係性維持効力感	指導者との関係性維持・学習姿勢効力感
E 実践的な指導	.343**	.262*	.481**
C 理論的な指導	.332**	.163	.334**
T 学習意欲への刺激	.319*	.309*	.516**
B 学生への理解	.265*	.210	.456**

\* p < .05 \*\* p < .01

化に気づくこと]のみ、成人看護学実習2回目のほうが有意に高かった。

#### 4. 臨地実習自己効力感とECTBの関連

臨地実習自己効力感とECTBの相関係数を表5に示す。

臨地実習自己効力感の「対象理解」は、ECTBの構成要素である「実践的な指導」(p<.01)、「理論的な指導」(p<.01)、「学習意欲への刺激」(p<.05)、「学生への理解」(p<.05)すべてに正の有意な相関を示した。

臨地実習自己効力感の「友人関係性」は、ECTBの「実践的な指導」(p<.05)、「学習意欲への刺激」(p<.05)に正の有意な相関を示した。

### VI. 考察

#### 1. 臨地実習自己効力感とECTBの特徴

臨地実習自己効力感の平均値は4.0台の得点を示しており、中でも「友人関係性」は4.95と最も高い。真鍋ら(2007)は、「友人関係性」には性別による差があったことを明らかにしており、女子学生は友人との親密な関係性を望むことから、女性の「友人関係性」は高い傾向にある。本研究の対象者は全員が女性であったことから、「友人関係性」の自己効力感が最も高い得点を示したのと考えられる。

また、臨地実習自己効力感の質問項目で最も低かったものは「対象理解」の項目4[患者に合わせ、臨機応変に援助すること](平均値4.13)と、「指導者関係性・学習姿勢」の項目13[指導者にはっきりと意思表示すること](平均値4.13)の2項目であった。先行研究においても、学生は「看護援助の実施」や「指導者との関わり」に困難感を抱く傾向にあることがわかっている(千田ら, 2012: 中本ら, 2015)。患者の状態に応じて臨機応変に援助することは看護学生にとってハードルの高い行為であると言え、また本研究の対象者は領域別臨地実習が始まったばかりの3年生であることから

も、特に臨機応変に行動することは難しいと考えられる。さらに、自らの看護に十分自信が持てない上に積極的なコミュニケーションが苦手な学生にとって、指導者に主体的に意思表示をすることもまた、困難を要する行為であるといえる。山崎ら(2000)は、学生はおよそ1年間にわたる臨地実習において、あらゆる患者と接し人間関係を構築し、指導者の助言を得て課題を達成するという体験の積み重ねによって自己効力感が高まると述べている。これらの自己効力感を高めるには実習経験の積み重ねが必要であるとともに、その積み重ねにおいて、実習指導者は学生が自信のもてない行為に対してサポートし、学生個々のレベルを把握した上で、学生の自己目標を段階的に設定するなどの指導が望ましい。

ECTBの平均値はいずれも3.0後半の得点を示しており、先行研究と大きな差異はない。しかし、ECTBの評価は通常4.0の「だいたいそうである」が通常の評価と言われているため(影本ら, 2010: 藤堂ら, 2011)、若干低い得点である。また、「学生への理解」が最も低い平均値であるが、先行研究でも「学生への理解」は低い得点を示している(影本ら, 2004: 藤堂ら, 2011: 山本ら, 2014)。藤堂ら(2011)は、学生は実習中配慮されていても緊張や不安を抱いているため、精神的な支援を強く求める傾向であることを指摘しており、学生の傾向としてECTBの「学生への理解」が低い得点となることは否めないと考える。しかし、学生の人間性やケアを認める明確な言葉で、学生がより自身を認められたと感じた時に自己効力感が高められる(片倉・高橋, 2014)ことから、学生が理解されていると感じることは学習意欲や実習へ臨む姿勢にも大きく影響すると考えられる。したがって、実習指導者は学生の理解の程度を確認し、学生が気付きを得たことや課題を達成できた場合などは、学生を認めるような言葉がけを意識的に行っていく必要がある。また、スタッフ全員が、看護職者を目指す学生を育てるという後輩育成の担い

手としての意識をさらに高めることで、学生を理解することに繋がると考える。つまり、このようなスタッフ全員の意識によって、学生はその時々の実習指導者との関係においてだけでなく、病棟全体に受け入れられているという感覚が生まれ、ひいては個人として“理解されている”という受け止めができると考える。

## 2. 実習状況別の臨地実習自己効力感の比較

実習状況別の臨地実習自己効力感の比較分析では、成人看護学実習経験回数別において「対象理解」の項目8〔患者の症状や状態を観察し、症状の変化に気づくこと〕のみ、成人看護学実習2回目のほうが有意に高かった。これは、急性期実習と慢性期実習の両方を経験することで視野が広がり、患者を多面的に捉えて患者の状態に応じた観察ができ、患者の変化に気づくことができるという成功体験を積み重ねることによって、臨地実習自己効力感が向上したものと考えられる。学生は臨地実習における実践を通してケアを発展させ、患者がよく見えるようになり、経過を追って理解しようとする変化がある（片倉・高橋, 2014）。本研究において急性期・慢性期実習の両方を経験した学生は、実習を通して視野が広がり、患者がよく見えるようになり、患者の症状や状態の変化に気づけることが「遂行行動の達成」（自分自身で成功・達成したという体験）となり、学生の自己効力感が向上したものと推察できる。

その他、上記で述べた項目以外や受け持ち患者数別による自己効力感の有意差はみられなかった。これは、実習指導者が学生それぞれの実習状況を考慮し、学生個々に応じた実習指導を行っていることで、実習状況による自己効力感に違いがみられなかったのではないかと考える。しかし、経験回数による臨地実習自己効力感に差異が見られなかったことは、本研究の対象者が3年生のみであり、調査期間も3ヶ月と短期であったため、その経時的な変化が捉えられなかったとも考えられる。佐藤ら（2012）は、成人看護学実習において学生が捉えた成功体験に「経験の積み重ねによる自己成長の実感」があると述べており、実習経験を重ねることによって患者の変化を的確に捉えて客観的に評価することができるようになってきていると推察している。今後は、対象学生を広げ、長期的な学生の成長過程とともに自己効力感の変化を明らかにすることで、学生のレディネスや実習状況に

応じた実習指導への示唆を得たいと考える。

## 3. 臨地実習自己効力感とECTBの関連

臨地実習自己効力感の「対象理解」と「指導者関係性・学習姿勢」は、ECTBのすべての構成要素「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」に正の有意な相関を示した。特に、「指導者関係性・学習姿勢」と、ECTBの「実践的な指導」（ $r=0.481, p<0.01$ ）、「学習意欲への刺激」（ $r=0.518, p<0.01$ ）との間には、中程度の相関が認められた。これらから、看護師の効果的な実習指導は、対象の理解や看護援助実施への自信、指導者との関係性、さらに学習に向かう姿勢と関連することが明らかになった。特に、実践的な指導や学習意欲への刺激を受けた場合、自己効力感が高まると考えられる。真鍋ら（2007）は、講義や実習前の学習で習得した知識や理論と実際の援助が統合されるような経験の積み重ねが自己効力感の向上に関与すると推察している。知識や理論と実際の援助が統合されるような経験は、本研究の結果で示された効果的な実習指導によって積み重なっていくと考えられる。したがって、学生が実践的・理論的な指導、かつ学習意欲への刺激や学生への理解がなされるような指導を受けることは、学生の対象理解や看護援助への自信となり、指導者との関係性の構築や学習へ向かう姿勢を高め、自己効力感が向上することが示唆された。また、水木ら（2008）は、看護実践活動に対する自己効力感を高めるためには、学生が技術の向上を自覚したり、実習で成果を感じ取ることができるといった、できるだけ多くの行動を達成できるような教育的配慮が必要であると述べている。本研究の結果より、できるだけ多くの行動を達成できるような教育的配慮を行う上で、特に実践的な指導や学習意欲への刺激を行うことが望ましいと考える。

臨地実習自己効力感の「友人関係性」は、ECTBの「実践的な指導」「学習意欲への刺激」に正の有意な相関を示した。この「友人関係性」は実習中の対人関係における自己効力感を明らかにしたものである。この結果から、臨地実習において実践的な指導や学習意欲への刺激を受けた学生は、グループメンバーを含む友人との関係性構築に自信をつけているということである。学生は、自分が受けた実習指導をカンファレンスなどで共有しフィードバックを受けることで、グループメンバーや友人との関係性を良好に構築していくことがで

きると推察できる。

## VII. 結論

1. 実習状況別の臨地実習自己効力感の比較分析では、成人看護学実習経験回数別において「対象理解」の項目〔患者の症状や状態を観察し、症状の変化に気づくこと〕のみ、成人看護学実習2回目（急性期実習・慢性期実習ともに経験）のほうが有意に高かった。
2. 臨地実習自己効力感の「対象理解」と「指導者関係性・学習姿勢」は、ECTBのすべての構成要素「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」に正の有意な相関を示した。
3. 実習指導者による実践的・理論的な指導、かつ学習意欲への刺激や学生への理解がなされるような指導は、学生の対象理解や看護援助への自信となり、指導者との関係性の構築や学習へ向かう姿勢を高め、自己効力感が向上することが示唆された。

## VIII. 研究の限界と今後の課題

本研究では、3年生のみを対象としたことで実習状況による自己効力感に大きな差異はみられなかったと考えるが、今後は対象を広げ比較分析することで、実習を重ねることでの臨地実習自己効力感の違いを明らかにし、実習状況に応じた実習指導体制について検討していく必要がある。また、本研究では実習指導にあたる教員に対するECTBを調査していないため、学生の自己効力感を高める教員の関わりを検討できていない。今後は、教員に対する調査も行い、臨床の実習指導者と教員の両側面から明らかにすることで、両者が共同して学生を育成していくための方策を検討していきたいと考える。

## 謝辞

研究にご協力頂きましたA看護系大学の学生の皆様に心より感謝申し上げます。

なお、本研究の結果の一部は、第35回日本看護科学学会学術集会にて発表を行った。

## 文献

- 新井祐恵,伊藤朗子,山本純子,門千歳,松田藤子,池水みゆき. (2013).日本語版ECTBを用いた成人看護学実習指導の評価-実習指導者と看護学教員の評価から.千里金蘭大学紀要,10,95-103
- Bandura A. (1995/1997).本明寛,野口京子 (訳),激動社会の中の自己効力 (pp.1-6).金子書房.
- 千田寛子,堀越政孝,武居明美,越井英美子,恩幣宏美,岡美智代,神田清子,二渡玉江. (2012).成人看護学実習における看護学生の抱える困難感の分析.群馬保健学紀要,32,15-22
- 影本妙子,中西啓子,角名香代,合田友美. (2004). 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
- 影本妙子,合田友美,大島亜由美,中西啓子. (2008). 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,31,33-38
- 影本妙子,近藤栄津子,曾谷貴子,太田栄子,藤堂由里,中西啓子. (2010).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
- 片倉裕子,高橋弘子. (2014).看護学生が臨地実習で自己効力感を高める要因—4年次の実習を終了した学生へのインタビューの質的記述的研究—.母性衛生54(4),486-494
- Lani Zimmerman&John Westfall. (1988).The Development and Validation of a Scale Measuring Effective Clinical Teaching Behaviors.Nursing Education, 27(6),274-277
- 眞鍋えみ子,笹川寿美,松田かおり,北島謙吾,園田悦代,種池礼子,上野範子. (2007).看護学生の臨地実習自己効力感尺度の開発とその信頼性・妥当性の検討.日本看護研究学会雑誌,30(2), 43-53
- 松岡文子,山下百合子,天喰可奈子,内田由美子,横尾美希,竹下安奈,小田原みち江. (2014).急性期病院におけるECTB評価スケールを用いた臨地実習指導の評価.第44回日本看護学論文集 (看護管理),345-348
- 水木暢子,木村千代子,佐藤純子. (2008).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,3,15-22
- 中本明世,伊藤朗子,山本純子,松田藤子,門千歳,横溝



志乃. (2015). 臨地実習における学生の困難感の特徴と実習状況による困難感の比較-基礎看護学実習と成人看護学実習の比較を通して-. 千里金蘭大学紀要, 12, 123-134

中西啓子, 影本妙子, 林千加子, 角名香代, 合田友美. (2002). 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

佐藤美紀子, 森山美香, 矢田昭子, 秋鹿都子. (2012). 成人看護学実習（急性期）における看護学生の成功体験. 鳥根大学医学部紀要, 35, 39-46

藤堂由里, 近藤栄津子, 影本妙子, 濱松恵子, 中西啓子. (2011). 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

山本純子, 伊藤朗子, 中本明世, 松田藤子, 門千歳, 横溝志乃. (2014). 日本語版ECTBを用いた成人看護学実習の実習指導評価-看護学生と実習指導者、実習指導者の役割による比較から-. 千里金蘭大学紀要, 11, 121-129

