

〈原著論文〉

A大学の成人看護学実習において指導者から受けた指導内容に対する学生による評価と自己効力感との関連

Relationships between Self-Efficacy and Evaluation by Student for Practice Instruction through Clinical Practice of Adult Nursing in A University.

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

要旨

A大学の成人看護学実習における指導者（看護師および教員）から受けた実習指導内容に対する学生による評価と臨地実習自己効力感との関連を明らかにすることを目的とし、効果的な実習指導への示唆を得る。成人看護学実習終了後の看護学部3年生86名対象とし、日本語版ECTBを用いた実習指導評価および臨地実習自己効力感の自記式質問紙調査を実施した。その結果、看護師に対するECTBの全ての因子と、臨地実習自己効力感の「友人との関係性の維持効力感」、「指導者との関係性の維持・学習姿勢効力感」の2因子に中等度の正の有意な相関、ECTBの「理論的な指導」「学習意欲への刺激」「学生への理解」の3因子と、臨地実習自己効力感の「対象の理解援助効力感」に0.3前後の正の有意な相関を示した。一方、教員に対するECTBの「学生への理解」と、臨地実習自己効力感のすべての因子に0.3前後の正の相関、ECTBの「学習意欲への刺激」と、臨地実習自己効力感の「友人との関係性の維持効力感」「指導者との関係性の維持および学習姿勢効力感」の2因子に0.3程度の正の相関があった。結果から、実習においては教員よりも看護師から受けた効果的な指導が学生の自己効力感を高めることがわかった。特に看護師からの実践的かつ理論的な指導、学習意欲への刺激、学生への理解があると、学生は指導者との関係性の維持や学習姿勢の自己効力感が高まることが示唆された。また、教員からの学習意欲への刺激や学生への理解があると、学生の自己効力感が高まると示唆された。指導にあたる看護師と教員は、それぞれが指導役割を担い共同かつ補完し確認し合いながら自己効力感を高められる実習指導を行う必要がある。

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

看護学実習は看護を学ぶ青年期の学生にとって避けることのできない困難を伴う学習となる（影本ら, 2008）。看護学生にとって臨地実習の場は緊張度も高く困難感を抱くことも多いが、緊張感や困難感と対峙しながら学習を深めていくことが求め

られる。困難に立ち向かう思考や行動へ繋げるためには自己効力感を高めることが大切であり、実習を通じて自己効力感を得られれば、卒業後の看護実践にも良い影響を及ぼす（渡辺ら, 2014）と考えられている。自分自身が成長したと実感できることが自己効力感を高める（片倉・高橋, 2014）と言われているが、自身の成長を実感し看護実践

-
- | | | | |
|---|----------------|-----------------------------|---------------|
| 1 | Akiyo NAKAMOTO | 千里金蘭大学 看護学部 | 受理日：2017年9月8日 |
| 2 | Rie TOMIZAWA | 大阪大学大学院医学系研究科バイオデザイン学共同研究講座 | 査読付 |
| 3 | Hiromi 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 | |

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(水木ら, 2008)。指導にあたる教員は、学生が緊張感をもちながらも実習したい内容を指導者に申し出て体験ができるように臨地の指導者と連携を図り、体験し自信をつけさせ、達成感がもてるように支援することが必要である(影本ら, 2010)。

眞鍋ら(2007)は、臨地実習における学生の自己効力感の向上は学習意欲や自己学習能力を高め、資質の高い看護師の育成に繋がるとして、臨地実習自己効力感尺度を開発した。この尺度は教育的介入に有用なツールとして、看護学臨地実習における自己効力感に関する研究に用いられている(丸山, 2011; 村田ら, 2012a, 2012b; Kondo et al, 2014; 佐藤・樋口, 2016; 中本ら, 2016)。一方、実習指導の評価に関しては、日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケールを用いて効果的な実習指導への示唆を得た研究がいくつかみられる(中西ら, 2002; 影本ら, 2004, 2008; 新井ら, 2013; 松岡ら, 2014; 山本ら, 2014)。中本ら(2016)は、これらの尺度を用いて、自己効力感と学生により実習指導評価との関連を明らかにした。その結果、実習指導者による実践的・理論的な指導や、学習意欲への刺激、学生への理解がなされる指導は、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。このような学生の自己効力感の向上を目指した指導内容の検討は、学生の看護実践能力を育成する上で重要な視点であるといえる。

A大学では開学以来B病院との実習指導体制を協同で検討しており、指導者に対する学生による実習指導評価を例年実施し、指導のあり方の検討を重ねている。しかしこれまで、実習指導評価と自己効力感の関連における実習指導者別(臨地実習指導にあたる看護師と実習引率教員)の違いについては明らかにされておらず、それぞれのどのような指導が学生の自己効力感に影響しているかについては検討されていない。臨地実習指導にあたる看護師(以下、看護師とする)と実習引率教員(以下、教員とする)が連携を図り学生指導にあたる上で、実習指導者別の自己効力感を高める指導について検討することは意義があるといえる。

そこで本研究では、成人看護学実習における指

導者別のECTBと、臨地実習自己効力感の特徴、それらの関連性を明らかにすることで、学生の自己効力感を高めるための効果的な実習指導に向けた教員と看護師の連携体制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. 成人看護学実習における指導者(看護師および教員)別のECTBと、臨地実習自己効力感の特徴について明らかにする。
2. 成人看護学実習における学生による指導者(看護師および教員)別のECTBと臨地実習自己効力感と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患者、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患者を主に受け持つ。なお、各領域実習の実施時期は3年次後期10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(急性期実習および慢性期実習)は全てB病院で実施されている。なお、本研究の対象者は、3年次後期10月~12月に成人看護学実習を履修した学生である。

A大学は開学以来B病院との実習指導体制を協同で検討しており、統一した実習体制のもと実習が行える環境を整えている。B病院での臨地実習指導において、A大学とB病院が統一を図っている看護師と教員の役割の一部を以下に示す。

看護師の役割としては、①患者へのケアは学生とともに学生の技術・能力に合わせ実施する、②学生から報告を受け、アセスメントの方法の指導を行う、③技術は基本に沿って行い個別性を考えさせる、④実施の際は学生が立案した看護計画をできるだけ尊重しアドバイスを追加して行う、⑤記録や看護診断、理論的なことは教員から指導してもらうように協力を得る、などである。教員の役割としては、①学生の受け持ち患者の看護計画

A大学の成人看護学実習において指導者から受けた指導内容に対する学生による評価と自己効力感との関連

の方向性を実習指導者と打ち合わせておく、②患者のベッドサイドに行き、学生の看護と教員や看護師の考える看護に相違がないか確認する、③計画発表の際に実習目標以上のことを実習指導者から求められていた場合には、その旨を伝える、④実習記録の補足指導、などである。

IV. 方法

1. 調査対象

本研究は、平成27年10月～12月にA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86名(女性)を対象とした。

2. 調査時期

平成27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日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

まず、実習中の一日にかかる実習記録時間、実習中の一日の睡眠時間、実習前の事前学習時間(技術面・知識面)、成人看護学実習内容(急性期・慢性期の別)、受け持ち患者数について調査した。

次に、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。

指導者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下位因子の指導要素に分類される。5件法で評価し、高得点ほど学生は指導者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。この評価表を用いて、学生による看護師および教員それぞれに対するECTBを調査した。

5. 分析方法

最初に、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、事前学習時間(技術面・知識面)、成人看護学実習以外の領域実習経験の有無、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量を算出した。

次に、成人看護学実習における臨地実習自己効力感とECTB(看護師と教員別)のそれぞれの下位因子の構成要素および小項目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。

さらに、臨地実習自己効力感と、看護師と教員別の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、質問紙配布の際に以下の内容について、口頭と書面にて説明した。研究の目的や方法、調査への参加は自由意思であること、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用しないことについて説明した。特に、成績評価とは無関係であること、無記名であり回収した質問紙のデータ入力は業者に委託し統計的に処理されるため個人は特定されないことについて強調した。また、質問紙は研究者が対象者の調査協力の有無が分からないよう、設置されたボックスに回収することで、研究の任意性が保たれるよう配慮した。さらに、研究者は回収ボックスに近づかないようにし、研究参加の強制力が働かないように留意した。

なお、本研究は研究者が所属する機関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86名に質問紙を配布し、58件の回答を得た(回収率67.4%)。回収された58件のうち無回答のあった

1 件を除く57件を分析対象とした（有効回答率98.2%）。

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4時間46分（range 2-8時間）、実習中の一日の睡眠時間は、平均が4時間4分（range 2-6.5時間）であった。実習前の事前学習時間は、技術面の学習の平均が1時間58分（range 0-6.5時間）、知識面の学習の平均が24時間26分（range 2-100時間）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28名（49.1%）、慢性期実習が29名（50.9%）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1.4名（range 1-3）であり、受け持ち患者1名が37名（64.9%）、2人以上が20名（35.1%）であった。

2. 指導者（看護師および教員）に対するECTBの平均値（表1）

以下、下位因子は「」、小項目は「】」で示す。

看護師に対するECTBの4つの下位因子の平均値は高い順から「理論的な指導」（ 3.78 ± 0.77 ）（平均 \pm SD以後同様）、「実践的な指導」（ 3.77 ± 0.83 ）、「学習意欲への刺激」（ 3.75 ± 0.85 ）、「学生への理解」（ 3.68 ± 0.87 ）であった。また、小項目で最も高かったのは「理論的な指導」の「学生に対し客観的な判断をしてくれていますか」（ 4.27 ± 0.75 ）であった。一方で最も低かった小項目は「理論的な指導」の「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」（ 3.04 ± 1.28 ）であった。

教員に対するECTBの4つの構成要素の平均値は高い順から「学生への理解」（ 4.38 ± 0.61 ）、「理論的な指導」（ 4.35 ± 0.56 ）、「学習意欲への刺激」（ 4.32 ± 0.59 ）、「実践的な指導」（ 4.17 ± 0.64 ）であった。また、小項目で最も高かったのは「学習への意欲」の「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ますか」（ 4.59 ± 0.56 ）であった。一方で最も低かった小項目は「実践的な指導」の「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いますか」（ 3.89 ± 1.09 ）であった。

3. 臨地実習自己効力感の平均値（表2）

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」（ 4.68 ± 1.00 ）、「対象理解」（ 4.33 ± 0.57 ）、「指導者関係性・学習姿勢」（ 4.24 ± 0.92 ）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ものは「友人関係性」の項目10「友人と心を許して話すこと」（ 4.77 ± 1.10 ）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」（ 3.95 ± 0.94 ）と、ついで「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」（ 4.07 ± 1.15 ）であった。

4. 臨地実習自己効力感と看護師に対するECTBの関連（表3）

看護師に対するECTBの全ての下位因子（「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」）と、臨地実習自己効力感の「友人関係性」、「指導者関係性・学習姿勢」の2つの下位因子に0.4以上の中等度の正の有意な相関を示した（ $p < .01$ ）。また、ECTBの「理論的な指導」「学習意欲への刺激」「学生への理解」の3つの下位因子と、臨地実習自己効力感の「対象理解」に0.3前後の正の有意な相関を示した（ $p < .05$ ）。

5. 臨地実習自己効力感と教員に対するECTBの関連（表4）

教員に対するECTBの「学生への理解」と、臨地実習自己効力感のすべての下位因子（「対象理解」「友人関係性」「指導者関係性・学習姿勢」）に0.3前後の正の相関があった（ $p < .05$ ）。また、ECTBの「学習意欲への刺激」と、臨地実習自己効力感の「友人関係性」「指導者関係性・学習姿勢」の2つの下位因子にも0.3程度の正の相関があった（ $p < .05$ ）。

VI. 考察

1. 指導者に対するECTBと臨地実習自己効力感の特徴

臨地実習指導にあたる看護師と実習引率教員の指導的役割は異なることから、本研究では指導者間の有意差は算出していないため、それぞれの平均値からの考察を述べる。

看護師に対するECTBで最も高かったのは、「理論的な指導」の項目「学生に対し客観的な判断を

表1. 指導者（看護師および教員）に対するECTB

	看護師		教員	
	平均値	SD	平均値	SD
実践的な指導	3.77	0.83	4.17	0.64
ケアの実施時に、(学生に) 基本的な原則を確認してくれていますか?	3.87	0.86	4.13	0.75
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?	4.04	0.94	4.38	0.75
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?	3.84	1.06	4.19	0.91
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?	3.88	1.02	4.16	0.73
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?	3.25	1.30	4.23	0.83
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?	3.74	1.23	3.89	1.09
理論的な指導	3.78	0.77	4.35	0.56
学生に対し客観的な判断をしてくれていますか?	4.27	0.75	4.43	0.81
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	0.85	4.54	0.60
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?	4.18	0.85	4.46	0.71
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?	3.96	0.96	4.34	0.72
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?	3.04	1.28	4.14	0.92
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?	3.74	1.03	4.16	0.76
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?	3.26	1.25	4.39	0.73
学習意欲への刺激	3.75	0.85	4.32	0.59
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?	4.02	0.86	4.39	0.73
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?	3.79	1.25	4.04	0.87
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?	3.67	1.04	4.23	0.63
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ますか?	3.91	1.04	4.46	0.69
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?	3.65	1.11	4.02	0.88
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ますか?	3.19	1.20	4.24	0.86
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ますか?	3.60	1.18	4.32	0.66
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?	3.81	1.01	4.36	0.77
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?	3.70	1.05	4.32	0.81
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?	3.77	1.09	4.29	0.89
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?	3.88	1.07	4.34	0.86
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ますか?	3.91	1.06	4.59	0.56
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?	3.91	0.91	4.48	0.66
学生への理解	3.68	0.87	4.38	0.61
学生に対し(裏表なく)率直ですか?	3.86	1.14	4.43	0.91
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?	3.88	1.04	4.38	0.82
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?	3.91	1.07	4.33	0.77
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?	3.21	1.22	4.14	0.96
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?	3.91	1.05	4.48	0.75
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?	3.33	1.11	4.41	0.83
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	1.03	4.34	0.82
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?	3.58	0.96	4.25	1.05
物事に対して柔軟に対応してくれていますか?	3.68	1.05	4.29	0.76
学生の言うことを受け止めてくれていますか?	3.86	1.03	4.48	0.71
指導の方法は統一していますか?	3.13	1.25	4.09	1.07
学生に対し、忍耐強い態度で接してくれていますか?	3.71	1.20	4.35	0.87

表2. 臨地実習自己効力感

	平均値	SD
対象の理解援助効力感	4.33	0.57
1 患者に必要な援助を提供すること	4.39	0.62
2 優先度を考慮して患者に援助すること	4.37	0.72
3 援助の前・中・後の患者の反応や状態を観察すること	4.49	0.78
4 患者に合わせ、臨機応変に援助すること	3.95	0.94
5 患者の安全や安楽に配慮して援助すること	4.47	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	4.46	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	4.32	0.85
8 患者の症状や状態を観察し、症状の変化に気づくこと	4.16	0.75
友人との関係性の維持効力感	4.68	1.00
9 友人に悩みを相談すること	4.68	1.12
10 友人と心を許して話すこと	4.77	1.10
11 友人に自分の気持ちを素直に表現すること	4.61	1.11
12 グループの仲間との人間関係をスムーズにすること	4.63	0.98
指導者との関係性の維持および学習姿勢効力感	4.24	0.92
13 指導者にはっきりと意思表示すること	4.07	1.15
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	4.33	1.06
15 指導者との人間関係をスムーズにすること	4.16	1.03
16 いつも意欲的に行動すること	4.39	1.01

表3. 臨地実習自己効力感と看護師に対するECTBの関連

	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
対象の理解援助効力感	.208	.288*	.290*	.311*
友人との関係性の維持効力感	.536**	.426**	.463**	.475**
指導者との関係性の維持および学習姿勢効力感	.448**	.468**	.474**	.505**

*p<.05**<.01

表4. 臨地実習自己効力感と教員に対するECTBの関連

	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
対象の理解援助効力感	.122	.186	.174	.290*
友人との関係性の維持効力感	.218	.247	.275*	.301*
指導者との関係性の維持および学習姿勢効力感	.193	.174	.280*	.308*

*p<.05

してくれていますか]であった。一方で最も低かった項目は、「理論的な指導」の項目[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]であった。A大学とB病院では、A大学の開学以来実習指導体制を共同で検討しており、臨地実習指導における看護師と教員それぞれの役割について、一覧に示し共通認識を図っている。臨地実習において学生指導にあたる看護師の役割内容として、“実施の際は学生が立案した看護計画を出来るだけ尊重し、アドバイスを追加して行う”、“記録や看護診断、理論的なことは教員から指導してもらうよう協力を得る”という内容が示されている。本研究の結果から、看護師は学生の考える看護を尊重し、客観的な視点をもって指導していると推察できる。また、文献活用への指導評価が低かったことは、理論的な知識を補完して学習すべきことは教員へ協力を仰いでいるが故と考えられる。しかし、文献や研究成果の活用に自信がない学生が多い(伊藤ら, 2013)ことから、学生が臨地実習での看護に文献や研究成果を活用できるよう、教員との連携を強化し、具体的な活用方法へのアドバイスを行うなどの指導を行うことが望ましい。

教員に対するECTBで最も高かったのは「学習への意欲」の項目[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ますか]であった。一方で、最も低かったのは「実践的な指導」の項目[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]であった。A大学とB病院における実習指導役割内容の教員の役割として、“学生の受け持ち患者のベッドサイドで学生の看護実践を確認すること”や“実習記録への指導”が示されている。教員は、学生指導

を行う上で受け持ち患者についても把握する必要があるため、意識的に学生の受け持ち患者への関心を寄せて指導にあたっているものと考ええる。“お手本を示す”ことに関しては、臨地実習における実践的指導役割は看護師が主であるため、教員に対する評価としては最も低い値を示したと推察する。しかし、看護のお手本を示す上でも看護師と教員の連携は不可欠である。影本ら(2010)は、教員は指導者と連携して学生が看護に参加できるように、看護のお手本を学生に示し、学生の不足するところをサポートして学生に自分がやれている感覚をもたせ、結果的に対象に合わせた看護を学ぶことが重要と述べている。教員は、看護実践活動における理論的内容や既知の知識・技術などを、看護師による看護援助行動のお手本を手掛かりとして、実際に学生自身の看護実践に適用して見るよう学生に働きかけることが大切であると考ええる。以上、看護師および教員それぞれに対するECTBの結果が異なったことは、互いに補完し合いながら、それぞれが担うべき指導的役割を遂行していると推察できるが、常に互いの役割内容を確認しながら連携を図り、効果的な指導を行っていく必要があるといえる。

また、全体的に教員のECTBが看護師よりもやや高く示されたが、指導役割が異なることから有意差は算出していない。しかし、学生にとって教員はこれまでの学内での教育指導で関わった経緯があることから、すでに関係性が構築されていることが、教員に対するECTBの結果に影響を与えたことも否めない。

臨地実習自己効力感は、先行研究(中本ら, 2016)の結果と大きな差異はなく、概ね平均的な結果であると考ええる。3つの因子の中では、「友

人関係性」が最も高く、その中でも項目10〔友人と心を許して話すこと〕が最も高い得点を示した。これは本研究の対象者が全員女性であり、女子学生は友人との親密な関係性を望む傾向にある（眞鍋ら，2007）ことが関係していると考えられる。また、最も低かった項目は「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〕であった。これも先行研究（中本ら，2016）の結果と一致していることから、学生にとって患者の状態に応じて臨機応変に援助することに困難を生じやすいといえる。臨地実習において学生は「看護援助の実施」に最も困難感を抱きやすいため（中本ら，2015）、指導者は学生が臨機応変に援助できなかったことで自信喪失や実習への意欲が減退しないようサポートする必要がある。

2. 指導者別ECTBと臨地実習自己効力感の関連

看護師のECTBと臨地実習自己効力感の高い相関係数から、教員よりも看護師から受けた効果的な指導は、学生の自己効力感を高めることがわかった。特に、看護師からの実践的かつ理論的な指導、学習意欲への刺激、学生への理解がある場合には、学生の自己効力感が高まることが示唆された。一方で、教員からの学習意欲への刺激や学生への理解があると、学生の自己効力感が高まると示唆された。

看護師および教員のECTBの「学生への理解」は、臨地実習自己効力感のすべての下位因子に正の相関があることから、看護師および教員が学生への理解を示す指導を行うことで学生の自己効力感を高める。看護師および教員が互いに学生の進捗状況を確認し、学習意欲への刺激や学生への理解を双方向から得られることで、学生はより自己効力感を高め、より良い看護実践に向けての思考や行動へと繋げていけるものと考えられる。片倉・高橋（2014）は、学生のケアを評価する言葉だけでなく学生の人間性やケアを認める明確な言葉で、より自身が認められたと感じた時に自己効力感が高められると述べている。学生の人間性やケアを認めることは学生を理解することであると言え、学生への理解を示す指導は自己効力感に大きく影響することがわかる。また、看護師と教員の双方が連携を図り効果的に実習指導を行うためには、看護師から実践的かつ理論的な指導だけでなく、その後に教員からフィードバックを行い、知識の定着や向上を図り、より良い看護実践へと導く必要が

ある。Ando（2003）は、学生が教員の指導の基で行う自己モニタリングは学生の自己効力を増進することを明らかにしている。教員は、学生が看護師から指導された内容をカンファレンスや記録などで振り返り、自己モニタリングできるようサポートすることが望ましいといえる。以上より、学生の自己効力感を高めるには、看護師からの指導が大きく関係していることが明らかとなったが、指導にあたる看護師と教員は、それぞれの指導役割を担い共同かつ補完し確認し合いながら自己効力感を高められる実習指導を行う必要がある。

VII. 結論

1. 指導者に対するECTBの4因子のうち最も高いのは、看護師に対しては「理論的な指導」（平均 $3.78 \pm SD0.77$ ）、教員に対しては「学生への理解」（平均 $4.38 \pm SD0.61$ ）であった。
2. 看護師に対するECTBの全ての因子と、臨地実習自己効力感の「友人との関係性の維持効力感」、「指導者との関係性の維持および学習姿勢効力感」の2因子に正の有意な相関を示した。また、ECTBの「理論的な指導」「学習意欲への刺激」「学生への理解」の3因子と、臨地実習自己効力感の「対象の理解援助効力感」に0.3前後の正の有意な相関を示した。
3. 教員に対するECTBの「学生への理解」と、臨地実習自己効力感の全ての因子に0.3前後の正の相関があった。また、ECTBの「学習意欲への刺激」と、臨地実習自己効力感の「友人との関係性の維持効力感」「指導者との関係性の維持および学習姿勢効力感」の2因子に0.3程度の正の相関があった。
4. 看護師による実践的・理論的な指導や学習意欲への刺激、学生への理解は、学生の指導者との関係性維持や学習姿勢への自己効力感向上が示唆された。指導にあたる看護師と教員は、それぞれの指導役割を担い共同かつ補完し確認し合いながら自己効力感を高められる実習指導を行う必要がある。

VIII. 研究の限界と今後の課題

本研究では、A大学の成人看護学実習を履修した看護学部3年生のみを対象としたため、一時期のみの結果である。今後は、学生のレディネスやそ

れぞれの実習目標に即した指導体制を充実させるために、対象学年を広げ経時的な変化からさらなる検討を行う必要がある。

また、全体的に教員のECTBが看護師よりも高く示されたことに対する考察はしていない。学生にとって、学内での教員との多様な関係性のあり様が存在するため、今後はさらに研究結果に影響すると考えられる変数を十分に検討し、さらに調査方法や時期などの検討が求められる。

謝辞

研究にご協力頂きましたA大学の学生の皆様に心より感謝申し上げます。本研究は、A大学（特別研究A）研究助成金を受けて実施した。

なお、本研究の結果の一部は、第36回日本看護科学学会学術集会にて発表を行った。

文献

Ando Michiyo. (2003). Effects of self monitoring of nursing students on Anxiety or Self-efficacy in practical training. Gunma University, School of Health Sciences, 24, 1-5

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

合田友美, 三浦浩美, 舟越和代. (2015). 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. 香川県立保健医療大学雑誌, 6, 15-22

伊藤朗子, 新井祐恵, 山本純子, 門千歳, 松田藤子, 池水みゆき. (2013). 成人看護学実習における学生の看護実践能力への自信度と関連要因の分析－学年、実習過程評価、実習環境の検討－. 千里金蘭大学紀要, 10, 47-54

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

Kondo Akiko, Horii Naoko, Miwa Miki, Adachi Harue. (2014). The Relationship between Self-efficacy prior to the Practicum of Adult Nursing for Chronic Illness and the Grades Received for the Practicum. 日本看護医療学会雑誌, 16(2), 23-28.

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

丸山彩香, 村上明美. (2011). 助産学実習での学生の分娩介助における自己効力感と学生による実習評価の関連. 神奈川県立保健福祉大学誌, 8(1), 117-121.

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

村田尚恵, 分島るり子, 古島智恵, 高島利, 井上範江. (2012a). 看護学生の精神的回復力と臨地実習自己効力感および実習満足度の学年比較. 日本看護学会論文集看護教育, 42, 38-41.

村田尚恵, 分島るり子, 古島智恵, 高島利, 井上範江. (2012b). 基礎看護実習終了後の看護学生の精神的回復力と臨地実習自己効力感の関連. 医学と生物学, 156(2), 47-52.

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

中本明世, 富澤理恵, 森岡広美, 坂田素子, 横溝志乃, 村上理恵, 山本直美. (2016). 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効力感の違いおよびECTBを用いた実習指導評価との関連－. 千里金蘭大学紀要, 13, 49-57.

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

佐藤史教, 樋口日出子. (2016). 看護学生の精神看護学実習に対する不安への認知行動療法に基づくオリエンテーションの効果. 岩手県立大学看護学部紀要, 18, 1-17.

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

渡辺千枝子, 垣内いずみ, 嶋崎昌子, 百瀬ちどり, 横山芳子. (2014). 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 最終実習の前後における期待と体験に焦点を当てて. 松本短期大学研究紀要, 23, 77-82.

