

〈研究ノート〉

# 成人看護学実習における効果的な実習指導行動の検討 - ECTBを用いた学生評価と看護師自己評価の比較 -

Examination of Effective Clinical Teaching Behavior  
in Clinical Practice of Adult Nursing  
- Comparison Between Student Evaluation and Nurse Self-Evaluation Using ECTB -

石井 あゆみ<sup>1</sup>, 岩佐 美香<sup>2</sup>, 長谷川 幹子<sup>3</sup>, 藤原 尚子<sup>4</sup>  
武内 美恵<sup>5</sup>, 池添 知夏<sup>6</sup>, 岡井 純子<sup>7</sup>, 阿曾 多由子<sup>8</sup>

## 要旨

学生評価と実習指導に関わった看護師の自己評価を比較し、成人看護学実習における効果的な実習指導行動について検討することを目的とする。

研究対象者はA大学3年生で2018年10月から2019年1月に成人看護学実習を受講した130名、及び同時期に実習指導を担当した実習施設であるB病院の看護師176名である。学生と看護師に、ECTB評価スケールを用いた調査を行った結果、ECTB評価スケールのうち、指導要素別の平均得点の比較では看護師自己評価の『学生への理解』が有意に高かった ( $p < .05$ )。その他の指導要素の下位項目の平均得点では、「学生に対して看護師としてよいモデルになっていますか」、「学生が学ぶことの必要性や学習目標を認識できるよう支援してくれていますか」、他2項目で学生評価の方が有意に高かった ( $p < .05$ )。

本研究結果から学生と看護師の間で、学生の理解についての受け止め方に違いがあることが明らかになった。指導者が学生をリラックスさせるよう配慮していても、学生はその配慮を指導者ほど高く評価しておらず、学生は緊張時にさらなる配慮や別の方法で配慮を求めていることが考えられる。また、学生は、臨床場面での緊張は高いと考えられるが、患者との接し方や学生間でのディスカッションおよび看護師から助言を受けることで効果的な指導を受けたと評価していると推察された。実習形態が変更となったため、実習に臨む前に、学内での取り組みを強化し、十分な準備を行えるよう検討することが必要と示唆された。

キーワード：成人看護学実習, 指導行動, ECTB, 学生評価, 看護師自己評価  
Clinical practice of Adult nursing, Clinical Teaching Behavior,  
ECTB, Students evaluation, Nurse Self-evaluation

## I. 緒言

臨地実習は看護実践現場において知識と技術を統合させる貴重な学習の機会であり、看護学教育に不可欠な教育方法である。その臨地実習を通し

て、学生が知識・技術・態度を身につけていくためには、教員や臨地実習指導者（以下、指導者とする）によるそれぞれの役割に応じた指導が不可欠である。なかでも、学生が受け持つ患者の看護に責任を持ち、指導する指導者の役割は、学生の

- |   |                 |              |
|---|-----------------|--------------|
| 1 | Ayumi ISHII     | 千里金蘭大学 看護学部  |
| 2 | Mika IWASA      | 四天王寺大学看護学部   |
| 3 | Mikiko HASEGAWA | 前千里金蘭大学 看護学部 |
| 4 | Naoko FUJIWARA  | 千里金蘭大学 看護学部  |
| 5 | Mie TAKEUCHI    | 一般財団法人住友病院   |
| 6 | Chika IKEZOE    | 一般財団法人住友病院   |
| 7 | Junko OKAI      | 一般財団法人住友病院   |
| 8 | Tayuko ASO      | 一般財団法人住友病院   |

受理日：2019年9月6日

学びに大きな影響を与える。

A大学では主たる実習施設であるB病院と実習指導評価ワーキンググループを設け、臨地実習における指導体制のあり方を検討している。2012年度より日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール (以下、ECTBとする) を用い実習指導を評価してきた。その結果、「学生への理解」の指導要素において学生より看護師の評価が高く、学生の気持ちに寄り添い、学生の理解の程度を確認しながら指導を行う必要があるとの示唆を得た (山本ら,2014) ため、実習施設の指導者と大学で実習を担当する教員は指導体制の見直しを行ってきた。

取り組んだ内容として、学生の臨地実習自己効力感とECTBに関連があることを明らかにし (中本ら,2016)、実践的な指導や学習意欲が高まるように指導者が配慮を行った。その日の看護ケアを中心に学生指導を行う看護師はECTBの自己評価が低値である原因は、看護業務との兼務で学生の指導に当たっているため学生の学びの成果が実感できないのではないかと推察し (山中ら,2017)、指導を行った中で良かった点などを教員や看護師を指導する立場にある管理者がフィードバックするよう取り組みを行ってきた。成人看護学実習での看護師の指導行動に対する学生評価と実習指導行動に対する看護師 (副看護師長、主任看護師、スタッフナース) の自己評価について明らかにし、比較検討を行い効果的な実習指導行動について検討する。

## II. 研究目的

本研究では、学生評価と実習指導に関わった看護師の自己評価を比較し、成人看護学実習における効果的な実習指導行動について検討することを目的とする。

## III. 研究方法

### 1) 研究対象者

A大学3年生で2018年10月から2019年1月に成人看護学実習I (急性期) あるいは、II (慢性期) または、両方を受講した130名、及び同時期に実習指導を担当した実習施設であるB病院の看護師176名である。

### 2) 調査期間

2018年10月～2019年2月

### 3) データ収集方法

学生は、成人看護学実習I・IIの各実習終了後に、看護師へは、本年度のすべての成人看護学実習I・IIが終了してから、ECTB評価スケールを用いた質問紙を使用し無記名自記式で調査を行った。

### 4) 質問内容

質問紙には、実習指導への評価が高い指導者の行動と学生が指導者に望む行動から、効果的な実習指導行動を評価するために作成されたZimmerman & Westfall (1988) が開発した評価表をもとに、中西らが2002年に作成した日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケールを用いた。このスケールは、『実践的な指導』6項目、『理論的な指導』7項目、『学習意欲への刺激』13項目、『学生への理解』12項目の4つの指導要素と『要素外の項目』5項目の43項目からなり、「5:いつもそうである」、「4:大体そうである」、「3:半分くらいそうである」、「2:あまりそうでない」、「1:全くそうでない」の5段階評価で、得点が高いほど学生は効果的な指導を受けたと感じ、看護師はその行動をとる頻度が高いことを意味している。

### 5) 分析方法

各項目及び指導要素について、記述統計と学生評価と看護師自己評価で平均得点の比較をt検定した。統計解析にはSPSS Ver.19を使用した。有意水準は5%未満とした。

## IV. 倫理的配慮

本研究は千里金蘭大学の疫学研究倫理審査委員会の承認 (通知番号2018-17) を得て実施した。

研究の対象である学生に対して、成人看護学実習の評価者ではない共同研究者が、研究の目的、概要、研究の意義を伝え、個人情報保護のための対策、調査データの取り扱いと破棄、本研究が成績等の評価に無関係であること、結果の公開方法、研究計画の閲覧が可能であること研究者の連絡先を口頭と文書で説明した。看護師に対しては、業務の評価者ではない共同研究者が研究の目的、概要、研究の意義を伝え、個人情報保護のための対策、調査データの取り扱いと破棄、本研究が

成人看護学実習における効果的な実習指導行動の検討

表1 学生と看護師自己評価のECTB評価スケール平均得点

| ECTB  | 学生評価 n = 72 |            | 看護師自己評価 n = 83 |            |
|---|-------------|------------|----------------|------------|
|   | 平均値         | SD         | 平均値            | SD         |
| <b>実質的な指導</b>                                     | <b>3.78</b> | <b>.70</b> | <b>3.87</b>    | <b>.60</b> |
| 2 ケアの実施時に、(学生に) 基本的な原則を確認していますか?                  | 4.07        | .78        | 4.24           | .84        |
| 12 専門的な知識を学生に伝えるようにしていますか?                        | 4.03        | .80        | 4.14           | .70        |
| 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?                     | 4.08        | .95        | 3.61           | .76        |
| 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見るように働きかけていますか?  | 3.92        | .78        | 3.65           | .92        |
| 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?              | 3.13        | 1.26       | 3.24           | 1.03       |
| 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いますか?              | 3.83        | .90        | 4.00           | .77        |
| <b>理論的な指導</b>                                     | <b>3.80</b> | <b>.74</b> | <b>3.78</b>    | <b>.63</b> |
| 5 学生に対し客観的な判断をしていますか?                             | 4.08        | .87        | 4.29           | .71        |
| 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いますか?                | 4.06        | .92        | 4.12           | .80        |
| 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に働きかけていますか?          | 4.15        | .93        | 4.12           | .65        |
| 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いますか?             | 4.06        | .82        | 3.78           | .75        |
| 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いますか?           | 3.08        | 1.18       | 3.19           | 1.18       |
| 20 学生に事柄を評価しながら考えてみるように言っていますか?                   | 3.79        | 1.01       | 3.71           | .90        |
| 24 記録物の内容について適切なアドバイスをしていますか?                     | 3.39        | 1.15       | 3.25           | 1.01       |
| <b>学習意欲への刺激</b>                                   | <b>3.82</b> | <b>.77</b> | <b>3.81</b>    | <b>.61</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いますか?                | 4.15        | .96        | 4.04           | .76        |
| 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ますか?                | 3.93        | 1.05       | 3.81           | .80        |
| 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いますか?            | 3.72        | .92        | 3.95           | .78        |
| 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いますか?                  | 3.90        | .84        | 3.66           | .87        |
| 27 学生が新しい体験ができるような機会を作っていますか?                     | 3.86        | 1.07       | 3.81           | .83        |
| 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いますか?       | 3.75        | .98        | 3.08           | 1.10       |
| 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いますか?         | 3.82        | .92        | 3.96           | .72        |
| 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いますか?                 | 3.76        | .94        | 3.66           | .72        |
| 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いますか?               | 3.67        | .98        | 3.90           | .74        |
| 38 学生に良い刺激となるような話題を投げかけていますか?                     | 3.64        | 1.05       | 3.72           | .77        |
| 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に働きかけていますか? | 3.78        | 1.02       | 3.86           | .77        |
| 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いますか?              | 3.79        | 1.02       | 4.06           | .72        |
| 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いますか?          | 3.89        | .94        | 3.99           | .71        |
| <b>学生への理解</b>                                     | <b>3.66</b> | <b>.85</b> | <b>3.92</b>    | <b>.59</b> |
| 4 学生に対し(裏表なく)率直ですか?                               | 4.03        | 1.02       | 4.36           | .64        |
| 9 学生に対し思いやりのある姿勢でかかわっていますか?                       | 3.85        | 1.03       | 4.05           | .73        |
| 10 学生がうまくやれた時には、そのことを伝えていますか?                     | 3.68        | 1.12       | 4.34           | .69        |
| 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いますか?                | 3.29        | 1.29       | 4.00           | .81        |
| 13 学生同士で自由な討論ができるようにしていますか?                       | 4.06        | .82        | 3.11           | 1.14       |
| 17 学生が気軽に質問できるような雰囲気を作っていますか?                     | 3.35        | 1.04       | 3.71           | .86        |
| 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?                   | 3.71        | 1.14       | 4.13           | .73        |
| 26 学生一人一人と、良い人間関係をとるようにしていますか?                    | 3.46        | 1.13       | 3.63           | .92        |
| 28 物事に対して柔軟に対応していますか?                             | 3.78        | .94        | 4.07           | .69        |
| 34 学生の言うことを受け止めていますか?                             | 3.75        | 1.00       | 4.16           | .67        |
| 39 (病棟の看護師間で) 指導の方法は統一していますか?                     | 3.14        | 1.24       | 3.58           | .89        |
| 40 学生に対し、忍耐強い態度で接していますか?                          | 3.81        | 1.00       | 3.88           | .77        |
| <b>要素外の項目</b>                                     | <b>4.11</b> | <b>.65</b> | <b>3.89</b>    | <b>.58</b> |
| 1 学生に実習する上での情報を提供していますか?                          | 4.06        | .82        | 4.22           | .66        |
| 3 グループカンファレンスや計画発表に適切な助言をしていますか?                  | 4.42        | .76        | 3.77           | 1.02       |
| 29 実習の展開経過において、適切なアドバイスをしていますか?                   | 3.97        | .96        | 3.82           | .70        |
| 32 患者様と良い人間関係をとっていますか?                            | 4.10        | .87        | 4.33           | .63        |
| 36 担当指導教員と良い人間関係を保っていますか?                         | 3.99        | .85        | 3.34           | 1.00       |

\* p < .05

\*\* p < .01

成績等の評価に無関係であること、結果の公開方法、研究計画の閲覧が可能であること、研究者の連絡先を口頭と文書で説明した。質問紙は無記名とし、回収をもって本研究の同意を得られたものとした。回収箱の周囲へは研究者が立ち入ることが無いようにし、匿名性と研究協力への任意性を確保した。

## V. 結果

A大学3年生130名のうち欠損値のない72名(回収率55.4%)、B病院でA大学3年生の実習指導を行ったことがある看護師176名のうち欠損値のない83名(回収率47.2%)を有効回答者とした。

看護師の属性として師長・副師長・主任が8名(9.6%)、日々の実習指導者が75名(90.4%)、看護師の平均経験年数は $9.68 \pm 5.88$ 年、実習指導経験年数は $5.91 \pm 4.66$ 年であった。

学生評価と看護師自己評価のECTBの指導要素別、及び下位項目の平均得点の比較を表1に示す。

指導要素を『 』、下位項目を「 」であらわす。有意水準は5%未満である。

4つの指導要素のうち、『学生への理解』の平均得点が学生評価( $3.66 \pm .85$ ) (平均 $\pm$ SD以後同様)より、看護師評価( $3.92 \pm .59$ )が有意に高かった( $p < .05$ )。その他の指導要素に有意差はなかった。

下位項目は『実質的な指導』の「16.学生に対して看護者としてよいモデルになっていますか」で、学生評価( $4.10 \pm .95$ )、看護師自己評価( $3.61 \pm .76$ )、『理論的な指導』の「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支援してくれていますか」の学生評価( $4.10 \pm .82$ )、看護師自己評価( $3.78 \pm .75$ )、『学習意欲への刺激』の「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ますか」では学生評価( $3.75 \pm .97$ )、看護師自己評価( $3.10 \pm 1.10$ )『学生への理解』の「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」では学生評価( $4.10 \pm .82$ )、看護師自己評価( $3.11 \pm 1.14$ )の4項目で看護師自己評価より学生評価が有意に高い( $p < .05$ )平均得点であった。

『学生への理解』の「4.学生に対し裏表なく率直ですか」は学生評価( $4.03 \pm 1.02$ )、看護師自己評価( $4.36 \pm .64$ )、「10.学生がうまくやれた時には、そのことを伝えていますか」学生評価( $3.68 \pm 1.12$ )、看護師自己評価( $4.34 \pm .69$ )、「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いますか」学生評価( $3.29 \pm 1.29$ )、看護師自己評価( $4.00 \pm .81$ )、「17.学生が気軽に質問できるような雰囲気を作っていますか」学生評価( $3.35 \pm 1.04$ )、看護師自己評価( $3.71 \pm .86$ )、「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」学生評価( $3.71 \pm 1.14$ )、看護師自己評価( $4.13 \pm .73$ )、「28.物事に対して柔軟に対応していますか」学生評価( $3.78 \pm .94$ )、看護師自己評価( $4.07 \pm .69$ )、「34.学生の言うことを受け止めていますか」学生評価( $3.75 \pm 1.00$ )、看護師自己評価( $4.16 \pm .67$ )、「39. 指導の方法は統一していますか」学生評価( $3.14 \pm 1.24$ )、看護師自己評価( $3.58 \pm .89$ )の8項目は学生評価より看護師自己評価が有意に高い( $p < .05$ )平均得点であった。

## VI. 考察

『学生への理解』の平均得点が看護師自己評価より学生評価の方が有意に低く、また学生評価の4つの要素の中でもっとも低い得点であり、山本ら(2014)、中本ら(2016)の結果と大きな変化は認められなかった。

学生評価より看護師自己評価の方が有意に高い下位項目は「4.学生に対して裏表なく率直ですか」「10.学生がうまくやれた時にはそのことを伝えていますか」「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いますか」「17.学生が気軽に質問できるような雰囲気を作っていますか」「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」「28.物事に対して柔軟に対応していますか」「学生のことを受け止めていますか」「39.指導の方法は統一していますか」の8項目で、全て『学生への理解』の下位項目であった。

まず、『学生への理解』について、考察する。

A大学とB病院で話し合い、指導体制の見直しに取り組んできた。これまでの結果を受け、看護師側の取り組みは学生に対して椅子に座り学生の理解の程度を確認しながら話を聞く時間を設け、緊張している前提でリラックスさせるよう配慮した。また、学生が挨拶をしたときは、学生の方を向いて挨拶を返すなど学生を温かく受け入れる雰囲気作りを心掛けた。しかし、このように指導者が学生をリラックスさせるよう配慮していても、学生はその配慮を指導者ほど高く評価しておらず、学生は緊張時にさらなる配慮や別の方法で配慮を求めていることが考えられる。また、看護師は学生

に対してできていることを伝え、学生の理解度に合わせた要求を行い、学生が気軽に質問しやすいような雰囲気を作っていると自己評価しているが、学生は実習において、要求への対応に不安を抱いていると考えられる。先行研究においても、『学生への理解』がECTBの4つの指導要素のうち最も平均得点が低く、学生は実習中配慮されていても緊張や不安を抱いており精神的な支援を強く求める傾向にある（藤堂ら,2011）と述べられており、緊張や不安がある場合は、相談ができるようなサポートが必要であると考えられる。『学生への理解』の下位項目「学生同士で自由な討論ができるようにしていますか」は、平均得点が看護師自己評価より学生評価が有意に高かった項目であった。これは、カンファレンスなどで実習中の問題点を学生同士で話し合った結果、学生間で解決策を考えだし、指導者である看護師から助言を受け、考えた解決策について、支持されたと感じることで達成感を得ることができたのではないかと推察される。このことから、学生からの相談時、自らが解決策を見出せるように関わることは、学生の自己効力感につながったと考える。自己効力感を得ることで、緊張や不安を抱いていてもネガティブな感情だけではなく、ポジティブシンキングにつながるのではないかと考える。

前回、山中ら（2017）が2016年に行った調査では学生評価が看護師自己評価より高かった。これは、当時の指導体制を見直し、計画発表時間を短くする取り組みを行ったり、学生が立案してきた看護援助計画を尊重したアドバイスを行ったり、計画が実施できるようサポートした結果、学生が十分な支援を受けたと評価したためではないかと推察される。学生への支援については、本年度も引き続いて同様の取り組みを行っていたが、実習形態が変更となり、同じ条件で実習が進行したわけではない。これまでは3年生の後期から4年生の前期にかけて領域実習を行っていたが、本調査を行った2018年度は、3年生の後期に集約され、領域実習館のインターバルがほとんどない環境条件の中であったため学生の準備性が十分に整っていなかった可能性があると考えられる。そのため、実習に臨む前に、学内での取り組みを強化し、十分な準備を行えるよう検討する必要性が示唆された。

次に『学生への理解』以外の指導要素の下位項目3項目の平均得点が看護師自己評価より学生評価の方が有意に高い結果であった点について考察

する。

指導者の主な指導観として堀ら（2013）は、適切な最終目標が達成できるように導くために、様々な調整を行い学生に一方的に看護援助を行わせるのではなくモデルとなるよう行動していると報告している。また、新井（2015）は、臨地実習指導者が何を考え、行為をしているのかということを中心に学生に見せるだけでなく、看護師としての考えや行為の意図を言葉にして伝えていくことで、学生は看護実践というものを理解し、修得していくことができると述べている。

本研究でも「16.学生に対して看護者としてよいモデルになっていますか」と「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支援してくれていますか」について学生評価が高い。体験・見学し看護師とともに振り返りを行ったことで、看護師の考えや行為の意図を知り、行われた看護実践の理解を深めることができたことと推察される。学内では体験できない実際の患者との接し方に戸惑いがある学生にとって、看護師は良いモデルと捉えた結果ではないかと考える。

以上のことから、学生は、臨床場面での緊張は高いと考えられるが、患者との接し方や、学生間でのディスカッションおよび看護師から助言を受けることで効果的な指導を受けたと評価していると推察される。

## VII. 結論

1. 成人看護学実習において、ECTBの4つの指導要素のうち、『学生への理解』の平均得点は、学生評価より看護師自己評価が有意に高かった。
2. 学生は、臨床場面での緊張は高いと考えられるが、患者との接し方や、学生間でのディスカッションおよび看護師から助言を受けることで効果的な指導を受けたと評価している。
3. 実習に臨む前に、学内での取り組みを強化し、十分な準備を行えるよう検討する必要性が示唆された。

## 謝辞

本研究にご協力くださいました看護学生の皆様、実習施設の看護師の皆様にご心より感謝申し上げます。

本研究は千里金蘭大学特別研究（A）の助成を受

け実施した。

## 引用文献

- 新井紗樹子.(2015).臨地実習指導者による感度実践のロールモデル行動.北海道医療大学看護福祉学部学会誌,11(1),19-26
- 堀理江,大塚眞代.(2013).成人看護学領域における実習指導者の指導観.ヒューマンケア研究学会誌,5(1),19-26
- 中本朋代,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－.千里金蘭大学紀要,13,49-57
- 藤堂由里,近藤栄律子,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,中本朋代,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
- 山中政子,平賀元美,岩佐美香,長谷川幹子,池添知夏,村上理恵,武内美恵,坂田素子.(2017).成人看護学実習中の実習指導行動に対する学生評価と看護師評価.千里金蘭大学紀要,14,117-125
- Zimmerman L, Westfall j.(1988).The development and Validation of a Scale Measuring Effective Clinical Teaching Behaviors. J Nurs Educ,27(6),274-277