

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 —

影本 妙子, 中西 啓子, 角名 香代
合田 友美

An Analysis of Nursing Practical Instruction Using a Scale Measuring Effective Clinical Teaching Behaviors

Taeko KAGEMOTO, Keiko NAKANISHI, Kayo SUMINA
and Tomomi GODA

キーワード：ECTB, 臨地実習, 評価, 自己肯定感

概 要

実習指導について43項目からなる Effective Clinical Teaching Behaviors (ECTB) 評価スケールを用い、第一看護科学生3年生に対し、3年間にわたり臨床指導者(本稿では、学生が実習で指導をうける看護師のことを意味する、以下指導者とする)について評価の調査を実施した。分析の結果から、次のようなことが示唆された。

- ① 学生数80名への増加後すぐの学年は50名の時の学生と比較して各質問項目に有意差は認められなかった。
- ② 各学年の学生は「学習意欲への刺激」「学生への理解」に対する要望が高い。
- ③ 学生の自己肯定感を高めるような関わりによって、「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」のほぼ全項目において評価点が高くなった。

1. はじめに

看護基礎教育において臨地実習は、今まで学習した知識と技術を統合し対象にあわせた看護を実践するという役割を担っており、非常に重要な位置付けにある。臨地実習の学びを深めるためには学生は指導を素直に受けとめ、疑問を解決し、自分の看護に対する考えを構築していくことが重要である。

本学は平成15年度の実習より、学生数が50名から80名に増員され、学生数増加後2年目を迎えたところで、実習指導を例年と同様に行っているにも関わらず、実習での学習効果があがらず、教員は実習指導にかなりのエネルギーを費やし、実習終了時期まで開始時と同じような負担感と指導の困難感をもった。それまでの学年では6ヶ月の実習期間中に学生は、実習部署をかわっても、対象への看護の展開やコミュニケーション

能力を積み上げていると教員も実感できるくらい変化していたといえる。

そこで、実習指導を考える一助にしたいと、学生が指導をどのようにうけとめているか、学生数増員後3年間のECTB評価スケールを用いた調査の結果を比較し、実習指導に対する学生の反応と実習指導の関わり方の関係で、いくつかの示唆を得たので報告する

2. 研究方法

1) 調査対象

学生：平成14年度の第一看護科3年生 学生数増加1年目 76名(以下A群とする。)

平成15年度の第一看護科3年生 学生数増加2年目 86名(以下B群とする。)

平成16年度の第一看護科3年生 学生数増加3年目 73名(以下C群とする。)

2) 調査期間

全実習期間5クールのうち3クール終了時(平成14年7月,平成15年7月,平成16年7月)に実施し、時間内に回収した。

(平成16年10月4日受理)

川崎短期大学 第一看護科

The First Division, Department of Nursing, Kawasaki College of Allied Health Professions

3) 調査方法

日本語版 ECTB の評価表¹⁾の内容の意図が明確に伝わるよう、英文を参考に一部改変したものについて、5：いつもそうである、4：だいたいそうである、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段階で指導者に対しての評価を無記名、留め置き法で記入してもらい回収した。

4) 分析方法

43項目について平均値を3学年で比較し、さらに先行研究の実習指導要素の諸側面を参考に、研究者らで、教員が主に役割を担うもの、病棟管理者が主に役割を担うものとする質問項目を除外した38項目について「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」に分類した。そして3学年の学生間の得点(平均値)の差から学年の特性を分析した。

3. 結 果

各学年に対する質問紙の配布数、協力を得られた回収率、有効回答率については表1に示す。

1) 学生数50名定員時の学年と80名への増員直後の学年(A群)間の比較

学生数50名定員の学年と次年度の80名に増員したA群の学生間では各項目の結果に有意差は認められなかった。「実践的な指導」に分類したNo.12, No.21, 「理論的な指導」のNo.20, 「学習意欲への刺激」のNo.37, 「学生への理解」のNo.34, などでは評価点の平均値はやや低くなっているものの、「理論的な指導」の中No.5, 6, 「学習意欲への刺激」の中No.8, No.23, No.42, 「学生への理解」の中No.22, No.40など評価点の平均値が高くなっている項目が多くあった。

2) 80名への増員後の学生間の比較

(1) A群とB群の学生の比較

B群の学生はA群に比較してほぼ全項目について評価点が低くなっており有意差のみられるものも14項目あった。中でも「実践的な指導」の中No.31〈看護援助の手本を示す〉や「学習意欲への刺激」の中No.8〈計画発表時に建設的な姿勢での指導〉, No.33〈状況が

変化した際の方向づけ〉No.37〈適切に方向を選択できるような援助〉, No.38〈良い刺激となるような話題の提供〉やその他No.41, 42, 43の項目の得点は有意に低下していた。「学生への理解」ではNo.22〈学生に対する要求レベルは妥当〉No.26〈学生と良い人間関係をとるよう努力する〉No.40〈忍耐強く学生に対応〉やNo.28, No.39の項目の評価点に有意差がみられた。

(2) B群とC群の学生の比較

C群の学生では「実践的な指導」のNo.31, 「理論的な指導」の中No.14, No.24で高く有意差を認めた。

「学習意欲への刺激」ではその中に含めた13項目中9項目に有意差を認めた。No.8, No.15〈看護は興味深いと思える姿勢で仕事をしている〉やNo.18〈実習の過程で学生がしてよいことを明確に示す〉, No.23〈学生がより高いレベルに到達できるような対応〉では、B群の学生より高いだけでなくA群の学生の評価点よりも高くなっている。しかしNo.33, No.37, No.42, No.43の項目ではB群の学生とでは有意差を認めたが、A群の学生の評価点よりやや低くなっている。

「学生への理解」ではその中の12項目中8項目に有意差を認めた。No.4〈学生に対して率直〉, No.9〈思いやりのある姿勢で関わってくれる〉No.34〈学生の言うことを受けとめる〉はA群と比べても高くなっている。No.10〈うまくやれたときはそのことを伝えてくれる〉No.11〈緊張しているときリラックスさせてくれる〉は、有意差はあるが評価点自体が3.0未満でありNo.26, No.28, No.40は3.0程度であった。

4. 考 察

1) 学生数50名とA群(学生数80名に増加)の学年間の比較

前回の調査対象の学生50名とA群の学年間では、表2に示すように、全質問項目において有意差は認められず、ほぼ同じような傾向を示している。増員になったA群は、上級学年の学生数がまだ少なく、教員も教育・教授することに緊張感をもち講義・実習を工夫し、関わっていた。80名が1学年だけであり教員1名に対する学生数の増加は4名程度である。そのため、1年次の学内での講義・実習において50名とほぼ同様の指導が行われ、学生も学内での知識・技術の習得に関して著しい低下がない状況で実習に臨んでいたといえる。自分の存在について「自分は勉強ができるんだ!」「自分はやろうと思えば勉強ができるんだ!」という有能感を持ち、指導者に対しても安心して助言指導を受け

表1 質問紙の配布数、回収率、有効回答率

	※50名	A群	B群	C群
配布数(名)	46	76	86	73
回収率(%)	100%	100%	96.5%	100%
有効回答率(%)	91.3%	98.7%	94.2%	97.3%

※50名：定員50名時の学生

1) 各質問別の結果

表2 学年別実習指導要素の諸側面の結果

*: P<0.05

	Q	項 目	50名 (n=42)	*	A群 (n=75)	*	B群 (n=81)	*	C群 (n=71)
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?	3.24		3.27		3.17		3.31
	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?	3.33		3.21		3.22		3.37
	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?	3.24		3.17		3.17		3.41
	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いますか?	3.07		2.92		3.01		3.21
	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?	3.10		3.12		3.05		3.31
	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ますか?	3.19		3.24	*	2.94	*	3.31
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?	3.40		3.59		3.37		3.62
	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?	3.38		3.51		3.36		3.44
	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くれていますか?	3.29		3.25		3.14		3.35
	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?	3.19		3.17		3.07	*	3.32
	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ますか?	2.50		2.49		2.63		2.52
	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?	3.12		2.85		3.07		3.24
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?	3.19		3.32		3.17	*	3.46
	8	カンファレンスや計画の発表に対して建設的な姿勢で指導してくれていますか?	3.26		3.48	*	3.10	*	3.49
	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?	3.31		3.25		3.05	*	3.45
	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?	3.10		3.07		2.80	*	3.24
	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ますか?	2.93		3.23		3.01	*	3.27
	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?	2.93		3.05		2.90		3.10
	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?	2.93		2.95		2.70		2.76
	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ますか?	3.19		3.25	*	2.91	*	3.21
	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ますか?	3.07		2.92		2.89		3.00
	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?	3.33		3.20	*	2.78	*	3.10
	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?	3.19		3.09	*	2.65	*	2.99
	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くれていますか?	3.19		3.44	*	3.06		3.20
	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?	3.36		3.55	*	3.15	*	3.48
	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?	3.24		3.36	*	2.93	*	3.24
学生の理解	4	学生に対し(裏表なく)率直ですか?	3.21		3.21		3.02	*	3.46
	9	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?	3.07		3.09		3.00	*	3.41
	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ますか?	2.83		2.80		2.64	*	2.97
	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?	2.60		2.64		2.42	*	2.73
	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?	3.21		3.27		3.02		3.27
	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?	2.52		2.52		2.53		2.76
	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?	3.55		3.71	*	3.27		3.44
	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?	2.98		2.91	*	2.53	*	3.04
	28	物事に対して柔軟に対応してくれていますか?	2.95		3.05	*	2.78	*	3.06
	34	学生の言うことを受けとめてくれていますか?	3.29		3.13		2.88	*	3.44
39	指導の方法は統一していますか?	2.71		2.95	*	2.41		2.68	
40	学生に対し忍耐強い態度で接してくれていますか?	3.02		3.28	*	2.58	*	3.03	

2) 実習指導要素別の結果

* : P < 0.05

	50名 (n=42)	*	A群 (n=75)	*	B群 (n=81)	*	C群 (n=70)
実践的な指導	3.19		3.16		3.09	*	3.32
理論的な指導	3.15		3.17		3.12	*	3.28
学習意欲への刺激	3.16		3.22	*	2.92	*	3.19
学生への理解	3.00		3.05	*	2.76	*	3.11

ることができていた。その結果、自分で内発的な学習意欲をもちながら実習に臨み自分のすべき行動を自己決断し実施できていたのではないかと考える。

臨地実習の学習は、桜井氏がいう「内発的な意欲を支えているものは有能感、自己決定感、他者受容感の3つの要素である」²⁾のように、学生の立場が保証され安心感をもてたとき初めて実習の学びが深まってくる。

2) A群とB群の学生間の比較

80名に増加となった1年目と2年目の比較においては、図1に示すように「実践的な指導」「理論的な指導」の要因においては学年間で有意差はみられない。しかし、B群では「学習意欲への刺激」「学生への理解」の要因で有意差のある低下が認められた。B群の学生は実習指導についてよい指導を受けていると肯定的に受けとることができておらず、もっと学生を理解してほしい、もっと指導して欲しいと感じている。

「学習意欲への刺激」の質問のNo.37<学生が何か選択に迷っているとき、選択できるように援助してくれ

ていますか>に対してA群が3.2に対しB群が2.78と低値を示している。学生は、実習の場面で看護師に判断を仰ぎたいと感じる場面が日常的にあることは当然である。しかし、B群では大半の学生が看護師に指導を受けることや、看護師とコミュニケーションの機会をもち、相談に乗ってもらおうという認識を持っていない。

学生個々の指導において、学習への刺激に対するする要因の中でも、No.30<実習グループの学生同士が刺激しあって向上できるように働きかけている>は特どの学年でも2.7~2.9と低値を推移しており、学生は指導者からそのような働きかけを受けていると考えていない。臨地実習の場面には、学生が受持ち患者の看護について指導を受ける場合、指導を受ける学生だけの課題としてとらえがちである。その場面に同席していても、最近はそれを自分の受持ち患者に適應して考えたり、自分の学びにすることが困難な学生が増えている。カンファレンスなど特別に機会をもち、全員が意見交換したり助言を受ける機会を得たものでないと、指導を受けていると感じることができないでいる。学生個々に対し直接働きかけられたことしか意識していないと言える。

No.31でB群はA群より低下し有意差がみられた。看護師による患者への看護介入場面を経験した場合も、B群の学生はその機会を有意義に活用できていないことが伺われる。

「学生理解」の項目でNo.22<学生に無理のない要求>

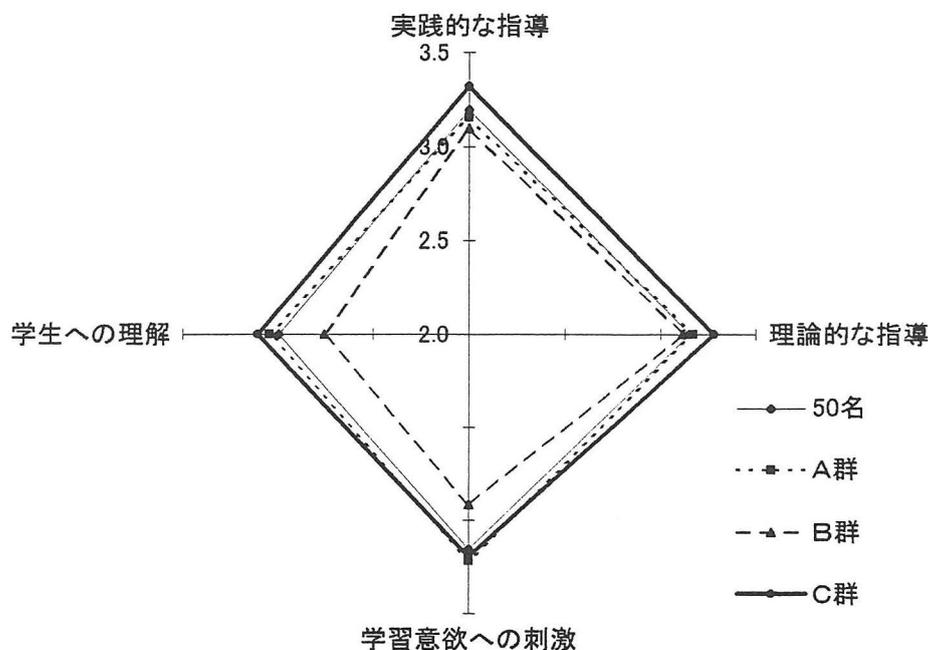


図1 学年別実習指導要素別の結果

No.28 <物事に柔軟に対応してくれる> やNo.40 <学生に対する忍耐強い態度で接する>等に有意な低下をみた。他の<緊張しているときリラックスさせてくれる> <気軽に質問できる雰囲気を作ってくれる> <学生と良い人間関係をとるようにしてくれる>の項目についても低く、実習に出席することが不安で緊張が強く、優しくしてほしい、いろいろ要求しないでほしいと、いわゆる自己肯定感をもてないでいる学生の状況が伺える。このような学生気質の変化に伴い臨地実習における学習効果を上げるためには、実習指導の方法についてわれわれも『このようであるべきだ』と従来のやり方に固執せず、集団としてまた、個々の学生の特質に対応し、指導方法を検討しなければならない。Benner が述べているように、学生も直面する状況に関して全く経験がないので、患者の情報を情報としてとらえられない、集めた情報を結びつけられない、表面的な問題にばかりとらわれるというようなことが往々にして起こり得る。看護計画・実践は看護の個別性を重視したものでなければならないので、既習の知識や技術の実践への結びつけに関する指導は、[教育指導力]³⁾といわれる中でも特に重要となってくる。既習の学習を実践に結びつけるには、患者の状況を十分に把握している看護師と既習の学習の整理や実施後のフィードバックを確認する教員双方の関わりが必要である。

3) B群とC群の学生間の比較

C群では「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」に該当する全ての項目の評価がB群の学生のそれらより高く有意差を認めた。

B群の学生のECTBでの結果から、また教員がB群の学生への関わりを考察し、学生が自己肯定感を持つことができるようにC群の学生には個人面接を実習中に取り入れた。そこで学生は学びの姿勢や目標を達成できているところなどを教員から保証され、支援されている実感を持てているようである。同時に次への課題なども教員は率直に助言するが、学生は達成するのに多少困難であってもその課題を前向きな姿勢で取り組もうとしている。

C群の学生では「実践的な指導」で全ての項目で評価が高く、その中でNo.31に有意差を認めた。学生たちは<必要と考えるときには看護援助行動のお手本を示してくれる>と受けとめることができていると考えられる。「理論的な指導」でNo.19以外は全て高かった。学生は学ぶ必要性や重要性を感じ、指導者は学習目標を認識できるように支援してくれている、記録物につい

ても適切にアドバイスをもらえているという認識をもつことができるようになってきたことが示唆される。しかし、No.19<文献活用についての指導>は評価点2.5で、臨地の指導者は主として実際の看護実践に主に関わってくれていることが伝わってくる。文献できちんと裏付けするという学習は、教員が主に役割を担わなければならないといえる。

「学習意欲への刺激」は全項目で高く、No.27, No.30, No.41以外の9項目で有意差を認めた。「学生への理解」では全項目で、その中No.13, No.17, No.22以外の8項目で有意差を認めた。

これらのことは教員が面接することで学生への関わりを工夫したことも作用し、学生の実習に対する認識が変化してきている。学生が実習に前向きに取り組めてきているのは、学生自身のやる気を教員が支援し、実習での指導者との関わりから、ささやかであっても『自分はできていっている』との成功体験を多く感じ、それがやる気につながっている。また、学生のやる気を感じて、指導者がさらに学生に関わる、といった良い効果を生み出しているといえる。

5. おわりに

臨地の実習は、それまでの知識・技術・態度を統合し展開される。学生は臨床場面で患者・家族、看護スタッフ、医師や医療従事者などそれまで学生達の人生でかつて経験したことがないような複雑な人間関係の緊張感の中で学習していることを理解する必要がある。そして、学内において既に学習しているはずの知識や技術は臨地で適用しようとするとき学生にとって全く新しいこととなり、学生は大きな不安と緊張のなかで実習を進めている。看護学実習における学習効果を上げるためには、学生のもつストレスがやわらぐように、指導者も教員も学生が実習の中で体験することに対し、良かった場合はほめる、緊張している場面でリラックスさせるような態度や、学生が気軽に質問できるような雰囲気が感じられるような指導をすることが必要である。

学生は看護学実習での経験を通して、自己の行動や意思決定に責任をもつ状況に遭遇し、看護実践の意志決定に必要な知識や判断能力を養わなければならない自己の課題に気付き、看護に責任をもつことを学習し看護者として育っていく。

安酸は、学生は「教師と学生の関係性の中で、対話を通して、あるいはモデルとしての教員を見ることを

通して、そして実際に学生が患者にケアをすることを通して学ばれていくのではないかと感じている。」⁴⁾と述べている。

臨地の場面では、患者の治療や看護が第一に優先される。そのなかで学生が自分の存在を肯定的にとらえ、学習者として看護を充分学べるように、教員は臨地の指導者の協力を得て教育環境を整える調整力を養っていく責任がある。

6. 謝 辞

この研究にあたり、検査データの統計処理に関して本学一般教養の小林香苗先生にご指導いただきましたことに厚くお礼を申し上げます。

引用文献・参考文献

- 1) 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 —, 川崎医療技術短期大学紀要, 22:19—24, 2002.
- 2) 桜井茂男: 学習意欲の心理学 自ら学ぶ子どもを育てる, 誠信書房, p. 19, 2003.
- 3) Patricia Benner (谷岡恵子訳): From novice to Expert 初心者から達人まで, 看護研究, 24(2):59—66, 1991.
- 4) E. オリヴィア・ベヴィス, ジーン・ワトソン (安酸史子監訳): ケアリングカリキュラム看護教育の新しいパラダイム, 医学書院, p. 44, 1999.
- 5) 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.
- 6) 田中三千代, 坂本春栄: 臨床実習指導における指導内容の検討 — 看護婦と学生の比較 —, 日本看護学会抄録集 第27回看護教育:25—27, 1996.
- 7) 藤岡完治, 安酸史子, 村島さい子, 中津川順子: 学生とともに創る臨床指導ワークブック第2版, 医学書院, p. 54, 2001.
- 8) 石川ふみよ, 市瀬陽子, 森 千鶴, 大西和子, 奥宮暁子: 成人看護学実習の指導方法に関する一考察 学生の指導者評価と看護婦の自己評価の結果から, 東京都立医療技術短期大学紀要, 5:165—172, 1992.