

学生における基礎看護学実習の学習効果と経年的変化

藤井 宝恵^{*}), 宮腰由紀子, 高瀬美由紀, 野宗 万喜, 新宮 美穂, 小林 敏生

キーワード (Key words) : 1. 臨地実習 (clinical practice)
2. 基礎看護学 (basic nursing)
3. 学習効果 (effect of learning)

基礎看護学実習の学習効果並びに学生の経年的変化を把握する目的で、基礎看護学実習前後に履修学生 406 名を対象に質問紙調査を行った。質問紙の構成は学習に関する 7 項目と意識・感性の計 8 項目とした。実習は 2001～2007 年に毎年実施し、実施期間を 3 期 (I 期: 2001～2003 年, II 期: 2004～2005 年, III 期: 2006～2007 年) に分けて学習効果を比較した。その結果、対象者数は 329 名となり、全項目において実習前よりも実習後に得点の有意な上昇を認め、実習によるプラスの効果が確認された。また、実習前の「意識・感性」得点は I 期より III 期が有意に低かったものの、実習後には差を認めなかったことから、III 期の学生らは看護師を目指す意識の低い者が多く、かつ自信のない者も多い傾向が示唆された。一方で、実習後には「自信の持てる心境」へと変化しており、実習指導体制の整備が一因と考えられた。今後、実習指導の効果を更に高めるためには、指導者の質の向上とともに量的な確保が必要であると考えられた。

はじめに

看護学における臨地実習は、専門職として必要な患者へのケアやコミュニケーションなどを通して、社会人として必要な対人関係から社会的マナーに至る様々なことを体験学習¹⁻⁴⁾する機会の場合でもある。中でも基礎看護学実習は、学生にとって最初の臨地実習であることから、学生は強い緊張や不安状態の中で患者を受け持ち、実習を展開している。この基礎看護学実習中の学生の行動型と成長発達過程に関する調査報告では、実習初期の学生は「ベッドサイドで何をすればよいか判断できない」状態であり、実習中期には「きっかけや手がかりを与えられ、何をすればよいか自分で判断できる」状態に、そして実習後期には「患者を中心とした判断ができる」状態へ成長すると評されている³⁾。

近年の若者の特性として、目的意識の希薄化や学習意欲の低下、生活体験の不足や傷つきやすさ、自分自身には高い関心を抱く一方で、社会については無関心等であることが報告されている⁵⁻⁷⁾。この状態は看護系大学を含む看護師等養成機関の学生も例外ではない。看護師等養成機関は高齢社会と医療の高度化等に対応すべく、質の高い看護系人材を供給するためにも、学生の学習向上を図るための授業の工夫と臨地実習のあり方の見直しの

必要性が求められている⁸⁾。そうした社会的要請を背景に、学士課程で学生が身につけるべき学習成果を明確化し⁸⁾、教育内容の充実と看護実践能力の強化を図るカリキュラム改正案を示した「看護基礎教育の充実に関する検討会報告書」(厚生労働省, 平成 19 年 4 月)¹⁾や、学士課程教育の卒業時の到達目標を示した「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」(文部科学省, 平成 23 年 3 月)⁸⁾が次々と発表された。なお、両報告ともに、看護系人材の効果的養成には、教員の質的量的充実が必要であることを強調している。

看護系大学は 1970 年代に 9 大学のみ⁹⁾であったが、平成 4 年「看護師等の人材確保の促進に関する法律」の施行以降に大学の新設が急増し、現在では 200 校を越えている¹⁰⁾。急激な看護系大学の増加、若者の目的意識の低下と社会的要請等、多くの課題を抱えた社会状況において、大学はこれまでの教育を評価し、現状の課題改善に取り組む義務を負っている。

こうした背景から、基礎看護学実習の履修学生を対象にして、実習前後に調査票を用いた学習成果の評価を行うとともに、2000 年度から 2006 年度の学生の看護に対する意識等を比較することで、今後の実習展開上の課題を明らかにすることを目的とした。

・ The effects of learning and change over time in the basic clinical practice of nursing college students
・ 広島大学大学院医歯薬保健学研究院
・ *連絡先: 藤井宝恵 広島大学大学院医歯薬保健学研究院 〒734-8553 広島市南区霞 1-2-3
TEL & FAX: 082-257-5346 E-mail: fuji17tomie@hiroshima-u.ac.jp
・ 広島大学保健学ジャーナル Vol. 11 (2): 71~77, 2013

方 法

対象者：2000年度～2006年度にA大学病院において基礎看護学実習を行った看護学専攻の2年次生とした。

調査期間：2000年度～2006年度の各年度2年次終了前、即ち2001年～2007年の各年の2月下旬～3月上旬であった。なお、以下文中は、年次方式ではなく実施年を記す。

調査方法：データ収集には調査票を用い、実習開始日と実習終了日に対象学生へ調査票を配布し、その場で回収した。

調査票：臨地実習の評価や実習内容の構成に関連した先行研究^{2-4,11,12)}を参考に、「対象の理解」「対象との関係」「知識・技術の統合性」「実践」「実習場面」「専門職としての態度」「チーム医療」の7つの学習項目、並びに看護に対する興味等の「意識・感性」の計8項目で構成された(表1)。回答には、質問項目に応じて4または5件法のリッカート尺度を用いた。4件法の質問例としては、看護は面白いと思いましたが、という「意識・感性」の質問に対し、「ほとんどない」「少しある」「多い」「とても多い」から選択した。5件法の質問例としては、バイタルサイン測定、日常生活の援助技術について原理・原則に基づいてできましたか、という「実践」の質問に対し、「一人では全くできない」「一人でもきっかけやアドバイスがあればできる」「一人でも少しはできる」「一人でもできる」「一人でもうまくできる」から選択した。得点は、思ったり、感じたりの程度が強い程、高得点となるようにし、4件法では1～4点、5件法では1～5点の配点を行った。学習効果の判断として高得点ほど、効果が高いと評価した(表1)。

表1. 調査項目とその内容

| 調査項目 | 内容 | 質問数 | 件法 | (満点) |
|-------------|--|-----|----|------|
| 1 対象の理解 | 人間の生活, 人間の健康状態 | 2 | 4 | (8) |
| 2 対象との関係 | 他者とのコミュニケーション 他者に信頼してもらえるはたらきかけ | 2 | 5 | (10) |
| 3 知識・技術の統合性 | 患者の健康上の問題のアセスメント | 1 | 5 | (5) |
| 4 実践 | 原理・原則, 安全の考慮, 安楽の考慮 基礎技術を工夫した応用 | 4 | 5 | (20) |
| 5 実習場面 | 自分の行動や考えの想起 自分の性格や行動パターンを 自覚した行動 礼節をわきまえた行動 | 3 | 4 | (12) |
| 6 専門職としての態度 | 看護者に必要な態度 | 1 | 4 | (4) |
| 7 チーム医療 | 各専門職のはたらき, 看護職 のはたらき チーム医療の必要性 | 3 | 4 | (12) |
| 8 意識・感性 | 看護の面白さ, 楽しさ 看護者としての適性 | 3 | 4 | (12) |

実習プログラム及び指導体制：調査対象としたA大学で実施された2001年から2007年までの基礎看護学実習は、2年次生を対象とし135時間の同一の実習プログラムで展開された。また、この実習は2年次生約60名の学生を1グループ6名前後、10病棟に配置して一斉に実施した。

実習目的：「看護実践の基本となる専門的知識・技術を統合して、人々が直面している健康上の問題あるいは課題を確認し、その解決方法を選択あるいは考案し、その解決に向けて人々を実際に支援できる能力を培う」であった。

実習指導体制：2001年から2004年は、大学側教員1名が2病棟ずつを指導した。内訳は、実習を行う10病棟に教員とティーチング・アシスタント(TA)の計5名を配置した。

なおTAには、看護師免許を有しかつ臨床経験のある大学院生で、実習指導の協力を得られた者を任命した。実習前にはTA向けオリエンテーションと、実習指導要項を用いた事前指導が行われた。2004年以降は、大学法人化に伴う教員削減対象となり、実習担当教員数が減少した。そこで、教員4名とTA他6名が1病棟ずつを指導した。内訳は、1フロアに2病棟である構造を生かし、1フロアを教員1名とTA1名または他領域教員1名で担当して実施した。2006年以降は、A大学に臨床教授制が導入され、大学側と臨床側の双方がより協力しあう実習指導体制に移行した。

学習効果の分析：実習前後の調査項目別による得点の比較を行った。また、経年的変化を比較するために、分析対象者を各々3期に分類した。即ち、教員5名体制の2001年～2003年をI期、教員4名とTA他6名体制初期の2004年～2005年をII期、臨床教授制導入の2006年～2007年をIII期とした。

実習前後の得点の比較にはWilcoxon検定を、I期からIII期の3群での得点の比較にはKruskal Wallis検定を用いた。実習前後の得点の変化割合をみるために、平均値の変化率を用いた。その値は、変化率(%) = (実習後平均値 - 実習前平均値) / (実習前平均値) × 100により算出した。

また、看護師等を目指す学習の動機づけに関係すると考えられる「意識・感性」とその他の調査項目間の関係性を検討するためにSpearmanの相関分析を行った。統計学的有意水準は5%未満とした。3群比較後の事後検定にはMann-Whitney検定を行い、この場合の統計学的有意水準は、 $p < 0.017$ (Bonferroni調整)とした。統計ソフトはSPSS Ver.17.0Jを用いた。

倫理的配慮

調査開始当時はA大学に倫理審査機関がなかったため、倫理的配慮を行った連結可能式無記名調査を活用し

た。まず実習開始前に、乱数表により生成された数字が書かれたカードを入れた学生人数分の封筒を準備し、学生に配布した。学生には自由に封筒を選択するよう指示するとともに、実習中は各自でカードを保管するように求めた。データの連結は、実習前後の調査票にカードの数字を学生に記載してもらう事により、可能にした。調査票紙面上には、調査票であるので、個人特定不能であり成績とは無関係であること、従って不利益は被らないことを説明した。そして回答協力の是非を学生に問い、非協力の場合には無記入での提出を求めた。また、回答結果公表の認可の是非についても問い、不認可の意志を示した者については、分析対象から除外した。連結可能式無記名データは、調査者のパソコンに保存され、調査終了後統計解析を行い、本調査の目的外に使用しないこと、解析終了後には調査票をシュレッダー処理し、パソコン保存データは消去することも対象者に説明した。

結 果

1. 全体の概略

2001年～2007年に基礎看護学実習を履修した学生総数は406名で、そのうちの有効回答数は329名(有

効回答率81%)であった(表2)。3期区分した各期の人数は、I期136名、II期95名、III期98名であった。本調査票の全項目のCronbach's α は0.782であった。

基礎看護学実習を通しての学生の学習効果、つまり実習前後の得点比較を表3に示した。全項目における中央値は、実習前よりも実習後の方が有意に高かった($p < 0.05$)。また、実習前後の平均値の変化率が30%以上増加した項目は、IIとIII期で「対象の理解」、I～III期で「対象との関係」、I～III期で「知識・技術の統合性」、I～III期で「実践」、IとIII期で「専門職としての態度」、IIとIII期で「チーム医療」、III期で「意識・感性」であった。IとII期に比し、III期の変化率は全項目で高かった。

表2. 調査年別対象者数

| 年 | 履修者数 (人) | | 3期区分別 対象者数 (人) | |
|-------|----------|-----|-------------------|-----|
| | 対象者数 (人) | | | |
| 2001年 | 58 | 45 | I期 | 136 |
| 2002年 | 57 | 42 | | |
| 2003年 | 56 | 49 | | |
| 2004年 | 65 | 48 | II期 | 95 |
| 2005年 | 60 | 47 | | |
| 2006年 | 51 | 45 | III期 | 98 |
| 2007年 | 59 | 53 | | |
| 計 | 406 | 329 | | 329 |

表3. 実習前後の自己評価得点の比較

| 項目 | 期 | 実習前 | | 実習後 | | p値 ^a | 実習前 | | 実習後 | | 平均値の 変化率(%) |
|-----------|------|-------------|--|-------------|--|-----------------|------------|--|------------|--|----------------|
| | | 中央値(範囲) | | 中央値(範囲) | | | 平均値(SD) | | 平均値(SD) | | |
| 対象の理解 | I期 | 5.0 (2-8) | | 7.0 (4-8) | | <0.001 | 5.5 (1.3) | | 6.6 (1.3) | | 21 |
| | II期 | 5.0 (3-8) | | 7.0 (3-8) | | <0.001 | 5.2 (1.2) | | 6.8 (1.1) | | 31 |
| | III期 | 5.0 (2-8) | | 7.0 (3-8) | | <0.001 | 5.0 (1.2) | | 6.7 (1.2) | | 33 |
| 対象との関係 | I期 | 6.0 (2-10) | | 7.0 (3-10) | | <0.001 | 1.5 (0.1) | | 7.3 (1.5) | | 372 |
| | II期 | 6.0 (2-10) | | 7.0 (4-10) | | <0.001 | 1.7 (0.2) | | 6.8 (1.3) | | 311 |
| | III期 | 5.0 (2-9) | | 7.0 (4-10) | | <0.001 | 1.5 (0.2) | | 7.1 (1.4) | | 379 |
| 知識・技術の統合性 | I期 | 2.0 (1-5) | | 3.0 (1-5) | | <0.001 | 2.3 (0.7) | | 3.4 (0.8) | | 47 |
| | II期 | 2.0 (1-5) | | 3.0 (1-5) | | <0.001 | 2.3 (0.6) | | 3.4 (0.8) | | 45 |
| | III期 | 2.0 (1-3) | | 3.0 (1-5) | | <0.001 | 2.1 (0.7) | | 3.2 (0.7) | | 54 |
| 実践 | I期 | 11.0 (4-17) | | 15.0 (7-20) | | <0.001 | 10.5 (2.5) | | 14.6 (2.7) | | 39 |
| | II期 | 11.0 (5-18) | | 14.0 (6-20) | | <0.001 | 10.6 (2.5) | | 14.0 (2.7) | | 32 |
| | III期 | 9.5 (4-15) | | 14.0 (8-19) | | <0.001 | 9.5 (2.3) | | 13.6 (2.3) | | 43 |
| 実習場面 | I期 | 8.0 (4-12) | | 9.0 (4-12) | | <0.001 | 7.9 (1.5) | | 9.1 (1.7) | | 15 |
| | II期 | 8.0 (5-12) | | 9.0 (0-12) | | <0.001 | 7.8 (1.5) | | 8.9 (1.9) | | 14 |
| | III期 | 7.0 (4-10) | | 9.0 (5-12) | | <0.001 | 6.9 (1.4) | | 8.7 (1.6) | | 25 |
| 専門職としての態度 | I期 | 2.0 (1-4) | | 3.0 (1-4) | | <0.001 | 2.5 (0.7) | | 3.3 (0.7) | | 33 |
| | II期 | 3.0 (1-4) | | 4.0 (2-4) | | <0.001 | 2.7 (0.7) | | 3.4 (0.6) | | 28 |
| | III期 | 3.0 (1-4) | | 4.0 (2-4) | | <0.001 | 2.6 (0.7) | | 3.8 (0.5) | | 44 |
| チーム医療 | I期 | 7.0 (4-10) | | 9.0 (4-12) | | <0.001 | 7.0 (1.0) | | 9.1 (1.6) | | 29 |
| | II期 | 7.0 (4-10) | | 10.0 (6-12) | | <0.001 | 7.0 (1.4) | | 9.5 (1.4) | | 35 |
| | III期 | 7.0 (4-10) | | 9.0 (6-12) | | <0.001 | 6.9 (1.2) | | 9.5 (1.6) | | 39 |
| 意識・感性 | I期 | 7.0 (3-12) | | 8.0 (3-12) | | <0.001 | 6.9 (1.9) | | 7.9 (2.4) | | 16 |
| | II期 | 6.0 (0-12) | | 7.0 (0-12) | | <0.05 | 6.0 (2.0) | | 7.0 (2.6) | | 17 |
| | III期 | 6.0 (3-11) | | 8.0 (3-12) | | <0.001 | 5.5 (1.8) | | 7.3 (2.3) | | 32 |

^a Wilcoxon 検定

2. 3期別の評価得点比較

I～Ⅲ期の3群で実習前と実習後のそれぞれの得点を比較したところ、実習前は、「対象の理解」(p<0.05), 「対象との関係」(p<0.01), 「実践」(p<0.01), 「実習場面」(p<0.001), 「意識・感性」(p<0.001)の5項目において、3群間の得点に有意差を認めた(表4)。実習後は、「実践」(p<0.05), 「専門職としての態度」(p<0.001), 「意識・感性」(p<0.01)の3項目において、3群間の得点に有意差を認めた。

次に、3群間の得点に有意差を認めた項目について事後検定を行ったところ、実習前においては「対象の理解」「対象との関係」「実践」「実習場面」「意識・感性」に関して、I期よりもⅢ期の方が有意に低値を示した(表4)。同じく「実践」「実習場面」に関して、Ⅱ期よりもⅢ期の方が有意に低値を示した。実習後においては「実践」に関して、I期よりもⅢ期の方が有意に低値を示した。一方で、「専門職としての態度」に関しては、I期よりもⅢ期の方が、そしてⅡ期よりもⅢ期の方が有意に高値

を示した。また、「意識・感性」に関しては、I期よりもⅡ期の方が有意に低値を示した。

3. 実習前後における調査項目間の関係

実習前後の「意識・感性」と各調査項目間との相関を分析した結果、IからⅢ期の3群間に共通して「意識・感性」との有意な正の相関を認めた項目は、実習前においては「実践」「実習場面」「専門職としての態度」、実習後においては「対象の理解」「実習場面」「チーム医療」であった(表5)。つまり、実習前においては「意識・感性」得点が高い者ほど、「実践」「実習場面」「専門職としての態度」が高得点にある傾向が、実習後においては「意識・感性」得点の高い者ほど、「対象の理解」「実習場面」「チーム医療」が高得点にある傾向が示された。

実習後の「意識・感性」と「専門職としての態度」との関係は、Ⅲ期のみ有意な正の相関を認めた。つまり、実習後の「意識・感性」の高い者ほど、実習後の「専門職としての態度」が高得点にあることが示された。

表4. 3期別の自己評価得点の比較

| | | 中央値(範囲) | | | | | | | |
|------------|-----------|------------|-----------|-------------|------------|-----------|-------------|------------|-----|
| 実習前 | 対象の理解 | 対象との関係 | 知識・技術の統合性 | 実践 | 実習場面 | 専門職としての態度 | チーム医療 | 意識・感性 | |
| I期 | 5.0 (2-8) | 6.0 (2-10) | 2.0 (1-5) | 11.0 (4-17) | 8.0 (4-12) | 2.0 (1-4) | 7.0 (4-10) | 7.0 (3-12) | *** |
| Ⅱ期 | 5.0 (3-8) | 6.0 (2-10) | 2.0 (1-5) | 11.0 (5-18) | 8.0 (5-12) | 3.0 (1-4) | 7.0 (4-10) | 6.0 (0-12) | |
| Ⅲ期 | 5.0 (2-8) | 5.0 (2-9) | 2.0 (1-3) | 9.5 (4-15) | 7.0 (4-10) | 3.0 (1-4) | 7.0 (4-10) | 6.0 (3-11) | |
| χ^2 値 | 6.7 | 13.8 | 4.9 | 11.7 | 24.1 | 5.3 | 2.0 | 31.0 | |
| df | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | |
| p値† | <0.05 | <0.01 | 0.085 | <0.01 | <0.001 | 0.069 | 0.367 | <0.001 | |
| 実習後 | 対象の理解 | 対象との関係 | 知識・技術の統合性 | 実践 | 実習場面 | 専門職としての態度 | チーム医療 | 意識・感性 | |
| I期 | 7.0 (4-8) | 7.0 (3-10) | 3.0 (1-5) | 15.0 (7-20) | 9.0 (4-12) | 3.0 (1-4) | 9.0 (4-12) | 8.0 (3-12) | *** |
| Ⅱ期 | 7.0 (3-8) | 7.0 (4-10) | 3.0 (1-5) | 14.0 (6-20) | 9.0 (0-12) | 4.0 (2-4) | 10.0 (6-12) | 7.0 (0-12) | |
| Ⅲ期 | 7.0 (3-8) | 7.0 (4-10) | 3.0 (1-5) | 14.0 (8-19) | 9.0 (5-12) | 4.0 (2-4) | 9.0 (6-12) | 8.0 (3-12) | |
| χ^2 値 | 0.5 | 4.9 | 1.8 | 7.0 | 3.2 | 36.9 | 5.0 | 9.1 | |
| df | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | |
| p値† | 0.774 | 0.085 | 0.414 | <0.05 | 0.204 | <0.001 | 0.084 | <0.01 | |

† : Kruskal Wallis 検定 *p<0.017, **p<0.003, ***p<0.0003 Mann-Whitney 検定

表5. 実習前後の「意識・感性」との相関

| | | 意識・感性 | | |
|-----|-----------|---------|---------|---------|
| | | I期 | Ⅱ期 | Ⅲ期 |
| 実習前 | 対象の理解 | 0.249* | 0.261* | |
| | 対象との関係 | 0.383** | 0.313** | |
| | 知識・技術の統合性 | 0.313** | | 0.327** |
| | 実践 | 0.375** | 0.331** | 0.294** |
| | 実習場面 | 0.365** | 0.338** | 0.387** |
| | 専門職としての態度 | 0.257** | 0.349** | 0.256* |
| | チーム医療 | 0.258* | | 0.219* |
| 実習後 | 対象の理解 | 0.421** | 0.242* | 0.220* |
| | 対象との関係 | 0.334** | | 0.269** |
| | 知識・技術の統合性 | 0.284** | | 0.291** |
| | 実践 | 0.292** | | 0.220* |
| | 実習場面 | 0.463** | 0.332** | 0.395** |
| | 専門職としての態度 | | | 0.205* |
| | チーム医療 | 0.281** | 0.362** | 0.306* |

*:p<0.05, **:p<0.01 Spearman 相関係数

考 察

1. 実習成果

表3より実習前後の学習効果得点の比較では、実習後に学習項目全てにおいて中央値の有意な上昇を認めた。このことから、実習によるプラスの学習効果が得られたと考えられた。

表4より3期別の比較で群間差を認めた項目は、実習前においては「対象の理解」「対象との関係」「実践」「実習場面」「意識・感性」、実習後においては「実践」「専門職としての態度」「意識・感性」であり、実習後における「専門職としての態度」を除くいずれの項目においても、I期の学生の得点は高かったことから、実習を目前にした学生の心構えにおいて、III期とI期とでは異なる判断できた。しかし、実習後は「実践」「専門職としての態度」「意識・感性」以外の項目で得点差を認めなかったことから、III期の学生は最終的には実習目標に到達していると評価でき、実習内容に関しては今後も同様の内容で継続できると考えられた。

次に、実習前後における3期別の検定を行ったところ、実習前にI期よりもIII期の方が有意に低値を示した項目は、「対象の理解」「対象との関係」「実践」「実習場面」「意識・感性」であり、実習後にI期よりもIII期の方が有意に低値を示した項目は「実践」であった(表4)。このことから、実習前におけるIII期の学生はI期の学生よりも意識の低い者の占める割合が増していると考えられたが、実習後は有意差を認めなかったことから、実習体験を通して「意識・感性」は変化すると推察された。実習前の「対象の理解」「対象との関係」「実践」「実習場面」でI期よりもIII期の方が有意に低値を示したことから、実習前のIII期の学生は「対象の理解」「対象との関係」「実践」「実習場面」において、I期の学生よりも自信をもてない状態のまま実習に臨んでいることが推測された。しかし、実習後の「対象の理解」「対象との関係」「実習場面」で有意差を認めなかったことから、学生らは実習を通して自信をもてる心境へと変化したことが考えられ、真壁ら³⁾の報告と一致した。また、学習項目得点の変化率(表3)については、III期の学生においてより高い得点の向上を示したことから、III期の学生の伸び幅の高さが伺えた。その背景要因としては、2006年以降の臨床側と大学側の双方による実習指導体制の効果が考えられた。これに関して、I～III期における指導体制の相違とは、学生指導に当たる教員数とTAを含めた指導者総数であるが、II・III期はI期よりも指導者数が多かった。更に、III期では臨床教授制の導入に伴う大学側と臨床側との協力により、II期よりも一層指導体制が充実したことに拠る。また、学生らの学習目標到達においては、TAによる貢献が大きいと考えられるが、本来大学院生

であるTAには、学生の実習指導は肉体的・精神的負担が重いと推測され、待遇の改善が課題であると考えられた。

「実践」に関しては、A大学病院の入院棟が2004年に新病棟への移転に伴い、入院患者の生活環境は改善され、同時に学生が受け持ち患者へ清拭や移送等の日常生活援助を提供しやすい環境が整備された。そのため、I期の学生の「実践」よりも、II、III期の学生の「実践」の施行割合は高まるのではないかと期待された。しかし、実習前後ともにI期よりもIII期の方が「実践」において有意に低値を示しており、結果としてII、III期の学生の得点はI期よりも低値であった。従って、実習環境が整備されたにも関わらず「実践」が困難な状況が伺えた。その背景として、患者の在院日数の短縮化や経験できる看護技術の制約等の影響は否定できない。また、III期の若者の特徴にあげられる、生活体験の乏しさ、コミュニケーション能力不足、指示待ち傾向、等⁵⁻⁷⁾の影響も考えられた。

一方、「専門職としての態度」については、実習後にI期よりもIII期の方が、II期よりもIII期の方が有意に高値を示した。臨地実習中の学生は、受持ち患者をはじめ看護師スタッフ、師長、その他のコメディカルスタッフと接する機会が多く、学生が患者へ看護ケアを実施するためには、実習当初から患者や病棟スタッフとのコミュニケーションによって信頼関係を構築していかなければならない。従って、学生は、対人関係の影響を強く受けていると予測され、特にIII期の学生においては、実習を通して専門職として対象者からの信頼を得られる態様の重要性をより強く認識することが差を認めた一因と考えられた。

相関分析の結果からは、実習前における「意識・感性」得点の高い者ほど、「実践」「実習場面」「専門職としての態度」の得点が高い傾向にあることが示された。また、実習後における「意識・感性」得点の高い者ほど、「対象の理解」「実習場面」「チーム医療」の得点が高い傾向にあることが示された。人間の動機づけに関連して、「内発的動機づけ」の研究者であるDeci, E.L.は、その行動を十分に行うことが「できる」という感覚の必要性を唱え、内発的動機づけがもたらす「報酬」は、楽しさと達成感の感覚で人に満足感をもたらす、生涯にわたる職業へと導く最初の力にもなり得るとしている¹³⁾。このことから、看護ケア実施等の経験から自分で「できる」という達成感を学生が体得できれば、学生らが目指す看護師への学習意欲や興味が動機づけられるのではないかと考える。

2. 今後の実習の課題

真壁らは、学生の成長過程における教員による指導の

重要性について述べている³⁾。また、近年においては指導体制や実習環境の改善に反し、学生の「実践」得点が有意に低値で、ケア提供の低さを示したことから、学生らの目的意識の向上あるいは質の高い看護師等を養成していくためには、より一層の実習指導体制の充実が必要であると考えられる。教員は実習初期の学生に認められる自信の持てない心境を把握し、学生の心身の健康状態を把握しつつ支援的に指導することが望ましいと考える。一方で、学生指導の質の向上には指導者の質の向上とともに、量的な人員確保及び実習指導教員とTA向けの研修等の充実も課題であると考えられる。

本報告で用いた学習効果は学生の自己評価に基づくものであり、今後は客観的評価を含めた検討が必要であると考えられる。

結 論

2001年～2007年の基礎看護学実習生の学習効果を、教員数や指導体制の変化のあったⅠ期Ⅱ期Ⅲ期に分け、経年的に比較した。その結果、実習前よりも実習後に学習効果得点の有意な上昇を認め、実習によるプラスの学習効果が確認された。また、実習前の「意識・感性」得点はⅠ期よりⅢ期が有意に低く、一方で実習後には差を認めなかったことから、Ⅲ期の学生らは看護師を目指す意識の低い者が多く、かつ自信のない者も多い傾向が示唆された。また、実習後には「自信の持てる心境」へと変化しており、実習指導体制の整備が一因と考えられた。学生指導の質の向上のためには、指導者の量的な人員確保が求められる。

謝 辞

本実習を行うにあたり、快く病棟を提供してくださいました歴代の広島大学病院看護部長である溝上五十鈴様、才野原照子様、竹光三枝子様、病院側と大学側との調整に労を費やしていただきました歴代の副看護部長の寺岡幸子様、山本雅子様、その他多大なるご協力を賜りました病棟師長をはじめとしたスタッフの皆様に深く感謝いたします。

本研究の一部は第35回一般社団法人日本看護研究学会学術集会にて発表した。

文 献

1. 厚生労働省：看護基礎教育の充実に関する検討会報告書。2011-8-30, <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/dl/s0420-13.pdf>
2. 原 萃子：実態調査からみた臨地実習とその教育上の課題－国立大学医療技術短期大学部看護学科連絡協議会 臨地実習委員会の報告より－。看護教育, 34(13): 1070-1090, 1993
3. 真壁五月, 野島良子：看護学臨地実習における学生の行動型と成長発達過程。日本看護研究学会雑誌, 22(4): 27-47, 1999
4. 丸橋佐和子, 西山久美子, 中野栄子, 他：実態調査からみた臨地実習における学生による学習内容の評価と影響要因。看護教育, 36(2): 149-155, 1995
5. 中山富子：臨地実習の組み立てと実習評価。看護教育, 50(4): 288-292, 2009
6. 速水敏彦：他人を見下す若者たち。63, 講談社現代新書, 東京, 2006
7. 岩間夏樹：若い世代の仕事観の変化。看護, 62(6): 42-45, 2010
8. 文部科学省：大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告。2011-6-1, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afiel_dfile/2011/03/11/1302921_1_1.pdf
9. 日本看護歴史学会(編)：日本の看護120年 歴史をつくるあなたへ。94-95, 日本看護協会出版会, 東京, 2008
10. 看護系大学協議会, 2012-11-22, <http://janpu.or.jp/>
11. 吉岡一実, 片岡智子, 中西貴美子, 他：学生側評価による基礎看護学実習の学習効果－看護概念の拡大に影響を及ぼす因子。看護教育, 41(10): 866-871, 2000
12. 明石恵子, 水溪雅子, 真田弘美, 他：臨地実習教育における学習効果と課題。看護教育, 38(2): 112-117, 1997
13. Deci, E.L. and Flaste, R. 著, 桜井茂雄監訳：名を伸ばす力。86-87, 新曜社, 東京, 1995
14. 大島弓子：統合分野 看護の新たな考え方の視点をどう教授するか。看護教育, 50(4): 318-323, 2009
15. 浅川和美, 高橋由紀, 川波公香, 他：看護基礎教育における看護技術教育の検討－看護系大学生の臨地実習における看護技術経験状況と自信の程度－。茨木県立医療大学紀要, 13: 57-67, 2008

The effects of learning and change over time in the basic clinical practice of nursing college students

Tomie Fujii, Yukiko Miyakoshi, Miyuki Takase,
Maki Noso, Miho Shingu and Toshio Kobayashi

Institute of Biomedical & Health Sciences, Hiroshima University

Key words : 1. clinical practice 2. basic nursing 3. effect of learning

A questionnaire survey of successive nursing student classes was carried out to ascertain their educational effect on basic clinical practice and to compare the most recent group of nursing students with two earlier groups. The survey was carried out before and after the practice course. The questionnaire consisted of eight items, of which seven were on the process of learning in the program and one was on awareness and sensitivity. The basic clinical practice courses were performed every year from 2001 through 2007 and the students surveyed were divided into three groups (I, 2001-2003; II, 2004-2005; III, 2006-2007) by investigation period. As a result, 329 questionnaires were collected, and we compared and analyzed the scores obtained for each group of classes.

The scores at post-practice in all items were significantly higher compared with those at pre-practice. The scores on “awareness and sensitivity” at pre-practice were significantly lower in group III than in group I. However, the scores of both groups at post-practice were similar.

These results suggest that more recent nursing students have a lower awareness of necessary professional attitudes and lacked self-confidence. However, the awareness of these students changed to “a more confident state of mind” after the practice.

This survey indicates one area for improving the educational system around the basic clinical practice and the importance of providing guidance adapted to the characteristics of the needs of each class of students. Increasing the number of instructors may be necessary for improving the quality of the educational guidance.