

自己効力感を高める実習前演習のあり方の検討

園田麻利子, 花井 節子, 上原 充世

要 旨

本学看護学科3年次生に実施している実習前の演習に対して、自己効力感を高めるような演習をした。その演習終了後と成人看護学実習1クール終了日の2回に質問紙による調査をした。対象は、本学看護学科3年次生45名である。

その結果、以下のことが明らかになった。

1) 臨地実習前演習の自己効力感は、「臨地実習前演習の自己効力感尺度」の因子分析より【対象理解】【他者との関係性の構築】【基礎知識の理解の必要性】【看護過程の理解】の4因子を抽出した。この中で、【対象理解】【他者との関係性の構築】の平均値が高かった。

2) 臨地実習前演習の自己効力感に影響を及ぼす因子は、その因子分析より【看護に関する能力】【強い不安】【グループワークの課題達成】【課題達成への要素】の4因子を抽出した。この中で【課題達成への要素】が代理体験として自己効力感に影響を及ぼす重要な要因であった。

3) 【対象理解】には、【課題達成への要素】である代理体験が重要であった。

4) 効果的な臨地実習前演習のあり方は、学生は【対象理解】をするという看護の本質を代理体験として演習の中で教員や友人の言動をみて学ぶことや友人の学ぶ姿を体験することであった。それは、学生が主体的に演習内容を決定し、教員はそのことを支持しつつ、モデルを示すことであった。

今回の調査より、演習・実習後を通して自己効力感を高めることに視点をあてた演習は有効であると言えた。今後、更なる実習効果を目指して教育的な関わりの継続的な検討が示唆された。

キーワード：臨地実習、実習前演習、自己効力感、対象理解、代理体験

I. はじめに

看護系大学における臨地実習という授業は、将来看護職として患者様の前に立ち看護を実施する上で重要な位置づけであり、講義・演習の統合として「看護の統合と実践」とされている。そして、看護基礎教育の到達目標のひとつである「人間を総合的に理解できる能力をもつこと」を達成できる最も有効な学習

方法として臨地実習がある¹⁾。臨地実習では、学生は対象を受け持ち、既習の知識や技術を統合し対象を理解しつつ看護ケアを実践する。このことは、学生にとれば看護の応用であり非常に心身ともに辛く苦しくストレスフルな体験²⁾³⁾である。それゆえに、学内ではない臨地実習場において自分で看護をすることの手答え・意味づけができた学生の成長は大きいと言える。

あるため達成度の高い実習ができるように各大学で実習前に様々な取り組みがなされている⁴⁾。村上らは「実習病棟の代表的な事例を用いた演習をしたことや演習内容を自分たちで決定したことにより、実習開始への意識の高まりがみられた。また、演習終了後、実習に向けての学習準備をしていた⁵⁾と述べている。そして、安酸は、「看護学生の実習を遂行してゆく際の自己効力感（self-efficacy：以下SEとする）に着眼し、これが高まれば実習という授業に対する自己効力も高まるものと考えられる⁶⁾と述べた。

本学のカリキュラムでは3年次の後期は領域別実習である。これは、2年次の基礎実習から1年余も経過した後であり、例年、学習不足を感じ自信なく不安を抱え実習をしていた⁷⁾⁸⁾。そして、実習中も患者様に必要な看護実践が思うように実施できず、不眠や体調を崩す学生があり困難な状況が続いていた。そこで、4年前から授業と実習をつなぐために実習前に演習を位置づけ、実習が円滑にできるようにしたがあながた成果をあげられなかった。また、教員も視聴覚教材の使用、紙上事例で看護過程の展開をさせるなど授業に工夫をしていたが、学生は患者様のイメージがつかめず、そのことが実習の困難さにつながっているのではないかと焦りや不全感を感じていた。

そこで今回、実習に対して不安をもっている学生が自信を持って実習に臨めるには、どのような演習が必要かという視点で演習の在り方を検討した。それは、学生主体で自らの力で考え「やれそう」という体験でSEを高めることと思われた。先行研究よりこれらの取り組みは、SEに着眼した実習前の演習であり有効な教育的な働きかけであると考えられ

た。そして、演習により、学生は対象像がイメージできた。これらのことによりSEを高めるような実習前演習の在り方が示唆されたので報告する。

II. 本研究における用語の定義

- ・自己効力感（Self-Efficacy）：学習や実習をうまくやれそうだという個人の確信（自信）。SEはBanduraによって提唱された概念であり、「自己効力感とは、積極的に課題に取り組むというような認識を意図的に働かせることであり、この自己効力感が行動の開発や学習への自信や意欲を促す⁹⁾と述べている。そして、ある特定の課題の解決に重要な意味をもつもの。
- ・制御体験：実習が成功したという達成感をもつこと。
- ・社会的説得：教員、その他の人々から自分の行動や実習態度などについて評価や励ましを受けること。
- ・代理体験・周囲の学生や教員、他者のモデルや言動などについて観察したり聞いたりすること。
- ・生理的・感情的状態：生理的反応や感情の変化を経験すること。

III. 研究目的

実習前演習直後（以下演習直後とする）・成人看護学実習（1クール）終了後（以下実習終了後とする）に学生の自己効力感について検討し、学生の自己効力感が高まるような演習のあり方を明らかにすることである。

IV. 研究方法

1. 調査対象者：本学3年次生に対して実施した「実習前演習」に参加して、本研究に承

諾を得られた学生45名。平均年齢は、20.8歳でほとんどが高校卒業後に大学に入学し、臨床経験のない者であった。

2. 無記名の自記式アンケート調査

3. 調査時期：

調査は、臨地実習を体験することによって変化することが考えられたので2回実施した。

- 1) 1回目：演習直後（平成19年9月27日）
- 2) 2回目：成人看護学実習1クール終了日（実習終了後）

4. 調査項目：

調査項目は以下のとおりである。

1) 実習前演習の感想：「演習は楽しかったか」、「演習は期待通りだったか」、「演習を通して授業と実際の看護ケアの統合ができたか」、「臨地実習で『やれそう』と思えたか」の4項目について「全くその通り」「大体その通り」「ほぼそうでない」「全くそうでない」の4件法を用いた。

2) 演習に際して準備した学習内容

3) 2)の学習内容でもっと学習する必要があったもの

4) 「臨地実習前演習の自己効力感尺度」：演習を通してどの程度理解が深まったり、自信がいったかなどについて一般的なSE、先行研究、研究者の経験から抽出した15項目のスケールを作成した。

5) 「臨地実習前演習の自己効力感に影響を及ぼした要因」（以下「要因」とする）：4)の臨地実習前演習の自己効力感はどのような体験により強められたかなどについて、BanduraのSEの認識に影響を与える要因として制御体験、代理体験、社会的説得、生理的・感情的状態という4つの主要な影響¹⁰⁾を参考に先行研究と研究者の経験から抽出した25項目のスケールを作成した。

6) GSES Test：一般性セルフ・エフィカシー尺度（以下 General Self-Efficacy Scale；以下 GSES とする）を使用した。

5. 分析方法

分析にはSPSS15.0Jを使用し、有意水準5%で有意差ありとした。

1) 各尺度の信頼性の検討

各尺度の内的信頼性について、クロンバッハの α 係数による検討を行った。

2) (1)GSES Test, (2)演習直後と実習終了後における実習前演習の感想, (3)演習に際して準備した学習内容, (4)(3)の学習内容をもっと学習する必要性を感じた内容

以上を記述統計で検討を行った。

3) (1)演習直後における、「臨地実習前演習の自己効力感尺度」、「要因」について因子分析, (2)演習直後と実習終了後における平均値の比較, 相関をみた。

6. 倫理的配慮

学生には、研究の趣旨を説明し協力を求めた。質問紙は無記名で個人が特定されないこと、学習成績とは無関係であることを口頭と文書で伝え了承を得た。

V. 演習の内容

1. 学生のレディネス

本学の実習は、1・2年次では基礎実習、3年次後期から領域別の実習という体系である。今回研究対象になった3年次生は2年次の基礎実習から1年余経過している。3年前期までに看護に関する基礎的な知識・技術の講義・演習は終了している。

2. 演習内容

1) 目標

(1)学習した知識や技術を統合させて、紙上事例の患者に対して必要な看護を判断し、援助

を実践する。

(2)各領域別実習を行う上で必要となる基本技術を確認し、身につける。

(3)自己の看護実践から「看護をすとは？」という本質的な課題について考察できる。

2) 演習の構成

オリエンテーション、グループワーク、演習、まとめの4部構成で行った。

3) 演習方法

(1)学生への課題

事例は、できるだけイメージしやすいように3年次前期で使用した胃がんの事例を用い、必要な看護を判断し実践する。そのために、提示した事例に関して事前に自己学習を行うようにという課題を出した。

(2)グループワークの内容

グループは実習と同様の5名であり、事前に事例に対して対象の全体像を描き、看護過程を展開しグループで演習内容を決定した。

(3)演習

5人1組になり、患者・看護師・評価者の役割をロールプレイした。「患者役に関しては、患者役になりきる」ことを説明した。各学生の演習が終了するごとに、患者に適した看護であったかを討議しグループ仕上げをしていった。

(4)まとめ

ロールプレイ終了後、演習における自己の看護実践から「看護をすとは？」につい

てグループ討議を行った。さらに、グループでまとめた内容を発表し学生全員で共有化した。

4) 演習プログラム

7/27(金)~9/27(木)の演習プログラムを表Iに示す。

5) 教員の指導の有り様

(1)各グループに実習を担当する教員1名を配置した。

(2)参加教員による演習内容および看護過程について共通理解をした。

(3)指導の留意点としては、①全体像を教師が確認し、より具体的なイメージが描けるようにする。②演習上で患者役はなりきるようにする。③学生が考え判断したことを尊重し教師は教えすぎない。を考慮し学生主導の演習となるようにした。

VI. 結 果

演習直後と実習終了後のアンケートから次のことが明らかになった。回収された調査票数と回収率は、演習直後と実習終了後において45人中45人(100%)であった。

1. GSES

演習直後のGSESの結果を表IIに示す。GSESの合計点は、平均値±SDで7.07±3.32、段階評価は、3.09±1.10、標準化得点は、51.30±9.01であった。演習直後のGSESの平均値を一般的な学生と比較すると一般学生は6.58

表I 演習プログラム

日 時	7/27 (金)	9/25 (火)	9/26 (水)	9/27 (木)
1/2 限		グループワーク (教員指導) トレーニング	演習 グループ仕上げ	演習 グループ単位で相互チェック
3/4 限	学生への演習 オリエンテーション	グループワーク トレーニング	演習 グループ単位で相互チェック	演習まとめ

表Ⅱ GSESの結果 (N=43)

	合計点	段階評価	標準化得点
平均値	7.07	3.09	51.30
標準偏差	3.32	1.10	9.01
最小値	0	1	32
最大値	13	5	67

演習直後と実習終了後における実習前演習の感想

表Ⅲ-1 演習は楽しかったか (N=45)

項目	演習直後の人数(%)	実習終了後の人数(%)
全くその通り	5 (11.1)	6 (13.3)
大体その通り	27 (60.0)	30 (66.7)
ほぼそうでない	13 (28.9)	8 (17.8)
全くそうでない	0	1 (2.2)

表Ⅲ-2 演習は期待通りだったか (N=45)

項目	演習直後の人数(%)	実習終了後の人数(%)
全くその通り	3 (6.7)	6 (13.3)
大体その通り	32 (71.1)	31 (68.9)
ほぼそうでない	10 (22.2)	7 (15.6)
全くそうでない	0	1 (2.2)

表Ⅲ-3 演習を通して、授業と実際の看護ケアの統合ができたか (N=44)

項目	演習直後の人数(%)	実習終了後の人数(%)
全くその通り	5 (11.1)	3 (6.7)
大体その通り	38 (84.4)	37 (82.2)
ほぼそうでない	1 (2.2)	5 (11.1)
全くそうでない	0	0

表Ⅲ-4 臨地実習で「やれそう」と思えるか (N=45)

項目	演習直後の人数(%)	実習終了後の人数(%)
全くその通り	1 (2.2)	0
大体その通り	23 (51.1)	32 (71.1)
ほぼそうでない	19 (42.2)	9 (20.0)
全くそうでない	2 (4.4)	1 (2.2)

±3.37であり、本学学生は平均的なデータであり、GSESは「普通」であった¹¹⁾。そのため、一般的な自己効力感に関して本学の学生は特別ではなく標準的なSEをもつ学生であると言えた。

2. 各尺度の信頼性

各尺度の信頼性は、クロンバッハの α 係数で演習直後・実習終了後に検討した。実習前演習の感想は、0.505、「臨地実習前演習の自己効力感尺度」は、0.621、「要因」は、0.592であった。また、実習終了後は、0.634, 0.863, 0.659であり、概ね内的整合性が得られていた。

3. 演習直後と臨地実習終了後における実習前演習の感想

この結果を表Ⅲ-1, 2, 3, 4に示す

「演習は楽しかったか」に対しては32名(71.1%)の学生が肯定的に答えた(表Ⅲ-1)。その理由は、「患者役の体験で学びがあったから」21名(11.9%)、「教員の指導・アドバイスが適切だったから」19名(10.7%)が主なものであった。

「演習は期待通りだったか」に対しては35名(77.8%)の学生が肯定的に答えた(表Ⅲ-2)。その理由は、「教員の指導・アドバイスが適切だったから」21名(11.7%)、「教員が学生が考えながら行動できるように関わったから」20名(11.1%)であった。これら2項目の回答理由としては、教員との関わりをあげる学生が半数と多く、また、70~80%の学生が「楽しかった、期待通りだった」と答えているため教員は、学生と良い関わりを持っていてと思われる。

「演習を通して、授業と実際の看護ケアの統合ができたか」に対しては43名(95.5%)の学生が肯定的に答えた(表Ⅲ-3)。その理由は、「実践をするための思考のプロセスをイメージ

表Ⅳ 演習に準備した学習内容
(N=45, 複数回答可)

項目	人数
看護技術	43 (21.2)
看護過程	41 (20.1)
受け持ち患者の疾患と看護	37 (18.1)
治療処置と介助方法	22 (10.8)
病態学	19 (9.3)
人体探検科学 (解剖生理)	16 (7.8)
薬理学	14 (6.9)
コミュニケーション技術	6 (2.9)
看護理論	6 (2.9)

表Ⅴ 演習前の学習内容でもっと学習する必要があったもの (N=45, 複数回答可)

項目	人数
看護技術	37 (15.7)
人体探検科学 (解剖生理)	35 (14.9)
治療処置と介助方法	30 (12.8)
病態学	28 (11.9)
受け持ち患者の疾患と看護	27 (11.5)
薬理学	24 (10.2)
看護過程	24 (10.2)
コミュニケーション技術	21 (8.9)
看護理論	9 (3.8)

できたから」が23名 (12.7%) で最も多く、半数の学生はわかったとしていた。

「臨地実習で『やれそう』と思えるか」に対しては24名 (53.3%) の学生が肯定的に答え、21名 (46.6%) が否定的に答え約半数ずつであった (表Ⅲ-4)。その理由は、「現実の看護場面をイメージできたから」17名 (15.5%)、「実践をするための思考のプロセスをイメージできたから」17名 (15.5%) が主なものであった。

実習終了後の「演習」の感想は、「演習は楽しかったか」に対しては36名 (80.0%) の学生が肯定的に答えた。「演習は期待通りだったか」に対しては37名 (82.2%) の学生が肯定的に答えた。「演習を通して、授業と実際の看

護ケアの統合ができたか」に対しては40名 (89.9%) の学生が肯定的に答えた。「臨地実習で『やれそう』と思えるか」に対しては32名 (71.1%) の学生が肯定的に答えた。10名 (22.2%) の学生が否定的に答え、演習前の21名より減少した。

4. 演習に際して準備した学習内容

実習前の演習に参加するにあたっての学習内容の結果を表Ⅳに示す。複数回答であるが、「看護技術」43名 (21.2%)、「看護過程」41名 (20.1%)、「受け持ち患者の疾患と看護」37名 (18.1%) の順であった。

5. 4. の実習前の学習内容でもっと学習する必要を感じた内容

実習前にもっと学習の必要性を感じた内容を表Ⅴに示す。複数回答であるが、「看護技術」37名 (15.7%)、「人体探検科学」35名 (14.9%)、「治療処置と介助方法」30名 (12.8%) の順であった。

6. 演習直後と実習終了後の平均値の比較

1) 「臨地実習前演習の自己効力感尺度」の15項目の平均値の比較

「臨地実習前演習の自己効力感尺度」の15項目で演習直後と実習終了後の平均値を比較したものを図1に示す。演習直後より実習終了後の平均値が上昇しているものが「4. 『アセスメント』について思考の流れがつかめた」など7項目であり、下降しているものは、「3. 対象の全体像を把握することは個別性のある看護をするために大切である」など6項目であった。そして、「10. 対象の反応に焦点を当てて評価できている」「15. 臨地実習で何とかやれそう」の2項目が実習後に有意に高かった。これは、演習直後が低い得点であるためと考えられた。「10」は、演習では患者役は学生同士でやっており評価がしにくいことや患

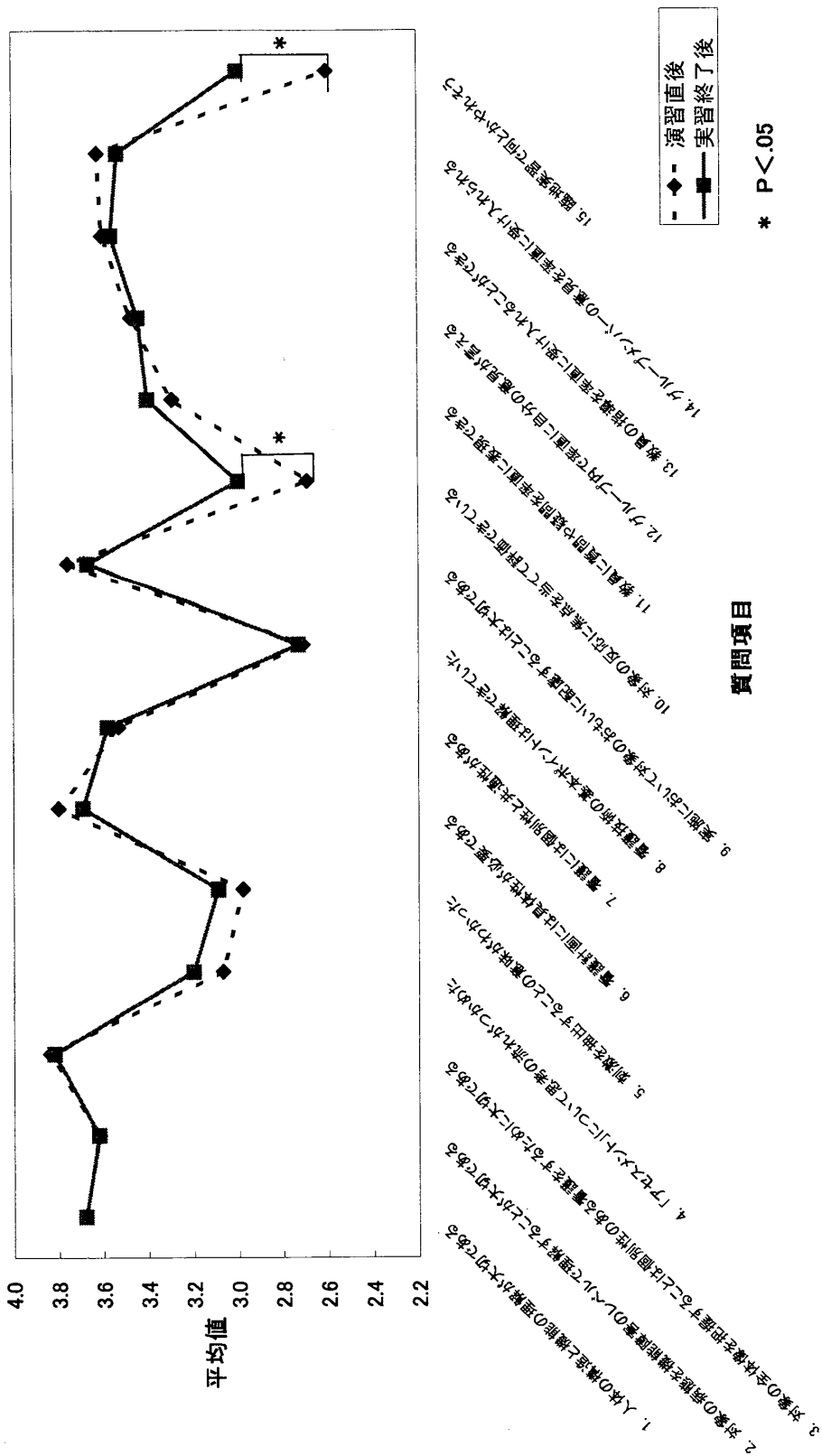


図1 臨地実習前演習の自己効力感尺度の演習直後と実習終了後の平均値の比較 (N=45)

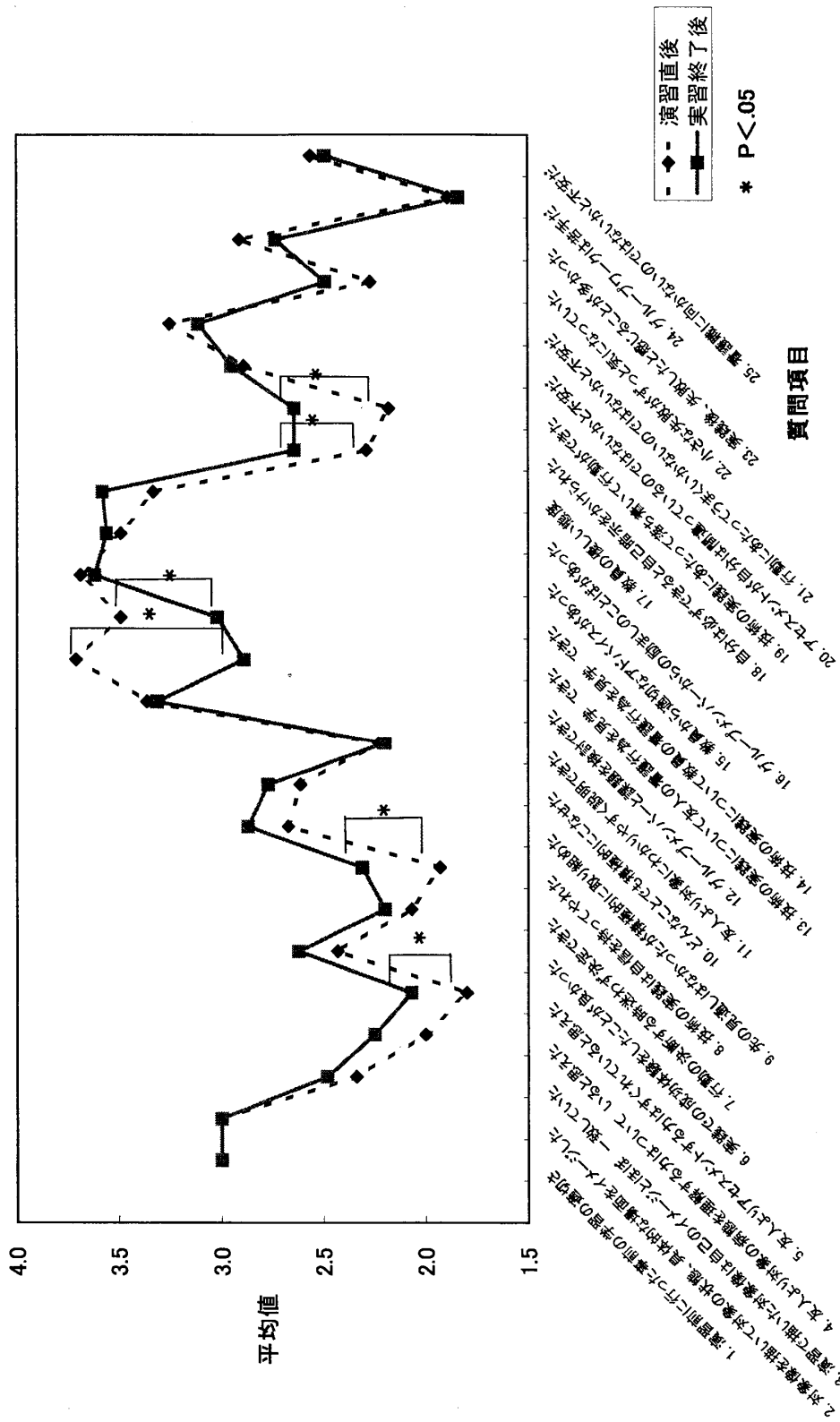


図2 「臨地実習前の自己効力感尺度」に影響を及ぼした要因の演習直後と実習終了後の平均値の比較 (N=45)

者の反応は得にくい、実習では生の患者様より反応があり、演習により対象理解を学び対象に目を向けつつあるとも言えた。「15」は、演習ではやれるという自信は低かったが実習でやっていることが自信になったと言えた。「8. 看護技術の基本ポイントは理解できていた」は、両者においても低い得点であった。これは、学生が看護技術に関しての学習方法が定着していないことを示しており、本学の今までの教育のあり方への検討事項となった。

2) 「要因」の25項目の平均値の比較

「要因」の25項目で演習直後と実習終了後の平均値を比較したものを図2に示す。演習直後より実習終了後の平均値が上昇しているものが「4. 友人より対象の病態を理解する力はある」と思えた」など14項目であり、「5. 友人よりアセスメントする力はすぐれていると思えた」「8. 技術の実践は自信を持ってやれた」「18. 自分は必ずできると自己暗示をかけられた」「19. 技術の実践にあたって落ち着いて行動がかけられた」の4項目が有意に高かった。これは、演習後の低い得点が原因であり、演習時の成功体験の不足が考えられた。「18」「19」に関しては、「臨地実習前演習の自己効力感尺度」の「8」の項目で低かったため、演習による学習による成果と考える。

下降しているものは、「11. 友人より対象にわかりやすく説明できた」など9項目であり、「13. 技術の実践について友人の看護行為を見学できた」「14. 技術の実践について教員の看護行為を見学できた」が有意に低かった。これは、演習後は友人や教員の看護行為を見学するような代理体験が非常に高いが、実習ではその機会は少なかったためと考えられ、この体験はSEを高めることにつながったと思われる。

3) 「実習前演習の自己効力感尺度」, 「要因」の全体の平均値の比較

演習直後と実習終了後で「実習前演習の自己効力感尺度」, 「要因」の全体の平均値を比較すると両者とも有意差はないが、実習終了後が上昇していた(表VI-1)。

7. 「臨地実習前演習の自己効力感尺度」, 「要因」に関する因子分析とその因子の比較

1) 「臨地実習前演習の自己効力感尺度」に関して

(1) 「臨地実習前演習の自己効力感尺度」の因子分析

15項目を因子分析した結果、以下の4つの因子で構成されていた(表VII-1)。第I～IV因子の寄与は、18.57%, 17.29%, 13.65%, 11.58%であり、累積寄与率は61.1%であった。

第I因子は、「看護には個別性と共通性がある」「実施において対象の思いに配慮する」「看護計画には具体性が必要である」「対象の全体像を把握することは個別性のある看護をするために大切である」の4項目から構成され、【I. 対象理解】とした。

第II因子は、「教員の指導を素直に受け入れることができる」「グループメンバーの意見を素直に受け入れられる」「グループ内で素直に自分の意見が言える」「教員に質問や疑問を素直に表現できる」の4項目から構成され、【II. 他者との関係性の構築】とした。

第III因子は、「人体の構造と機能の理解の必要性」「対象の病態を機能障害のレベルで理解することが大切である」「『アセスメント』について思考の流れがつかめた」の3項目から構成され、【III. 基礎知識の理解の必要性】とした。

第IV因子は、「刺激を抽出することの意味がわかった」「対象の反応に焦点を当てて評価で

表VII-1 「臨地実習前の自己効力感尺度」の因子構造

	因子 負 荷 量			
	第 I 因子	第 II 因子	第 III 因子	第 IV 因子
【第 I 因子:対象理解】				
7.看護には個別性と共通性がある	.819			
9.実施において対象のおもいに配慮することは大切である	.769			
6.看護計画には具体性が必要である	.732			
3.対象の全体像を把握することは個別性のある看護をするために大切である	.686			
【第 II 因子:他者との関係性の構築】				
13.教員の指導を素直に受け入れることができる	.809			
14.グループメンバーの意見を素直に受け入れられる	.757			
12.グループ内で素直に自分の意見が言える	.749			
11.教員に質問や疑問を素直に表現できる	.719			
【第 III 因子:基礎知識の理解の必要性】				
1.人体の構造と機能の理解が大切である	.806			
2.対象の病態を機能障害のレベルで理解することが大切である	.776			
4.「アセスメント」について思考の流れがつかめた	-.526			
【第 IV 因子:看護過程の理解】				
5.刺激を抽出することの意味がわかった			.722	
10.対象の反応に焦点を当てて評価できている			.636	
8.看護技術の基本ポイント理解できていた			.606	
15.臨地実習で何とかやれそう			.518	
固有値	2.790	2.590	2.050	1.740
寄与率	18.570	17.290	13.650	11.580
累積寄与率	18.570	35.870	49.520	61.100

きている」「看護技術の基本ポイントが理解できている」「臨地実習で何とかやれそう」の4項目から構成され、【IV. 看護過程の理解】とした。

(2)「実習前演習の自己効力感尺度」に関する演習直後と実習終了後の各因子の平均値の比較

平均値の比較を表VI-2に示す。演習直後より実習終了後の平均値が上昇しているものは、【III. 基礎知識の理解の必要性】【IV. 看護過程の理解】の2項目で、【IV】が有意に高かった。他2項目は、有意差はないが低下していた。

また、各因子の平均値の高い項目から示すと演習後は、【I】【II】【III】【IV】であり、この傾向は、実習後は【II】【III】が逆転していたがほぼ同様であった。これより、

演習では、【I. 対象理解】が最も得られ、【IV. 看護過程の理解】が得られていないと言えた。しかし、実習後では、【IV】は有意差をもって高くなっていた。【I】【II】は演習後が高かった、これは実習では対象は動きのある患者様であり、関係性も患者様・それを取り巻く人々・医師・看護師など多くの人々との関わりがあるため困難を生じたのではないかと考える。

2)「要因」に関して

(1)「要因」に関する因子分析

25項目を因子分析した結果、以下の4つの因子で構成されていた(表VII-2)。第I~IV因子の寄与は、14.22%、14.04%、13.01%、11.92%であり、累積寄与率は53.19%であった。

第I因子は、「技術の実践は自信を持ってやれた」「友人より対象の実態を理解する力はつ

表VII-2 「臨地実習前の自己効力感尺度」に影響を及ぼした要因の因子構造

	因子 負 荷 量			
	第Ⅰ因子	第Ⅱ因子	第Ⅲ因子	第Ⅳ因子
【第Ⅰ因子:看護に関する能力】				
8.技術の実践は自信を持ってやれた	.719			
4.友人より対象の病態を理解する力はあると思えた	.699			
7.行動を決断する時迷わず決定できた	.644			
11.友人より対象にわかりやすく説明できた	.620			
6.実践での成功体験をしたことが良かった	.569			
9.先の見通しはなかったが積極的に取り組んだ	.537			
5.友人よりアセスメントする力はすぐれていると思えた	.483			
10.どんなことでも積極的にこなせた	.453			
【第Ⅱ因子:強い不安】				
22.小さな失敗がずっと気になっていた		.793		
23.実践後、失敗したと感ずることが多かった		.789		
21.行動にあたってうまくいかないのではないかと不安だ		.699		
20.アセスメントが自分は間違っているのではないかと不安だ		.646		
12.グループメンバーと課題を検討できた		-.538		
25.看護職に向かないのではないかと不安だ		.523		
19.技術の実践にあたって落ち着いて行動できた		-.378		
【第Ⅲ因子 :グループワークの課題達成】				
24.グループワークは苦手だ			.703	
3.演習で描いた対象像は自己のイメージとほぼ一致していた			.702	
16.グループメンバーからの励ましのことばがあった			-.619	
18.自分は必ずできると自己暗示をかけられた			-.528	
【第Ⅳ因子 :課題達成への要素】				
15.教員からの適切なアドバイスがあった				.688
2.対象像を描いて対象の状態、具体的な場面をイメージした				.675
13.技術の実践について友人の看護行為を見学できた				.630
17.教員のやさしい態度				.621
1.演習前に行った事前学習の適切さ				.555
14.技術の実践について教員の看護行為を見学できた				.452
固有値	3.556	3.511	3.252	2.980
寄与率	14.220	14.040	13.010	11.920
累積寄与率%	14.220	28.270	41.270	53.190

いていると思えた」「行動を決断する時、迷わず決定できた」など8項目から構成され、

【Ⅰ. 看護に関する能力】とした。

第Ⅱ因子は、「小さな失敗がずっと気になっていた」「実践後、失敗したと感ずることが多かった」「行動にあたってうまくいかないのではないかと不安だ」など7項目から構成され、

【Ⅱ. 強い不安】とした。

第Ⅲ因子は、「グループワークは苦手だ」「演習で描いた対象像は自己のイメージとほぼ一致していた」「グループメンバーからの励ましのことばがあった」など4項目から構成さ

れ、【Ⅲ. グループワークの課題達成】とした。

第Ⅳ因子は、質問項目の「教員からの適切なアドバイスがあった」「対象像を描いて対象の状態、具体的な場面をイメージした」「技術の実践について友人の看護行為を見学できた」など6項目から構成され、【Ⅳ. 課題達成への要素】とした。

(2)「要因」に関する演習直後と実習終了後の各因子の平均値の比較

平均値の比較を表VI-3に示す。演習直後より実習終了後の平均値が上昇しているものは、

【Ⅰ. 看護に関する能力】 【Ⅱ. 強い不安】

【Ⅲ. グループワークの課題達成】の3項目で、【Ⅰ】が有意に高かった。【Ⅳ. 課題達成への要素】は実習後が有意に低下していた。

次に各因子の平均値の高い項目から示すと演習直後・実習終了後とも、【Ⅳ】【Ⅱ】【Ⅲ】【Ⅰ】であった。これは、演習直後には課題がみえなかったが、実習後は生の患者様の動きや反応があり課題が見えてきたことが考えられた。また、教員の指導も演習中は常に1グループを見るだけであったが、実習中は5人の学生を同時に指導しなければなら

ず課題達成にあたり不十分であったと考えられた。

8. 演習直後と実習終了後における「臨地実習前演習の自己効力感尺度」と「要因」の相関
演習直後と実習終了後における「臨地実習前演習の自己効力感尺度」と「要因」の相関を表Ⅷ-1に示す。両者とも正の相関関係であった。

また、「臨地実習前演習の自己効力感尺度」と「要因」の各因子の相関は、演習直後では【対象理解】【他者との関係性の構築】の両

演習直後と実習終了後の平均値の比較

表Ⅵ-1 「臨地実習前演習の自己効力感尺度」, 「要因」の全体の平均値の比較 (N=44)

項目	演習直後 平均値±SD	実習終了後 平均値±SD	t値
「臨地実習前演習の自己効力感尺度」	3.36±0.24	3.39±0.37	t(41) = 0.50
「要因」	2.71±0.22	2.75±0.24	t(35) = 0.78

表Ⅵ-2 「臨地実習前演習の自己効力感尺度」の因子の平均値の比較 (N=45)

因子構造	演習直後 平均値±SD	実習終了後 平均値±SD	t値
I : 対象理解	3.73±0.40	3.69±0.42	t(44) = 0.52
II : 他者との関係性の構築	3.49±0.47	3.48±0.60	t(44) = 0.09
III : 基礎知識の理解の必要性	3.46±0.38	3.50±0.39	t(43) = 0.42
IV : 看護過程	2.75±0.41	2.96±0.43	t(42) = 2.23 *

* < 0.05

表Ⅵ-3 「要因」の因子の平均値の比較 (N=45)

因子構造	演習直後 平均値±SD	実習終了後 平均値±SD	t値
I : 看護に関する能力	2.20±0.41	2.46±0.52	t(37) = 2.69 *
II : 強い不安	2.79±0.36	2.82±0.47	t(42) = 0.38
III : グループワークの課題達成	2.50±0.29	2.64±0.40	t(43) = 1.92
IV : 課題達成への要素	3.37±0.43	3.19±0.41	t(44) = 2.08 *

* < 0.05

者に【課題達成への要素】が相関していた(表VIII-2)。実習終了後では, 【対象理解】には【課題達成への要素】が相関し, 【他者との関係性の構築】には, 【課題達成への要素】

【看護に関する能力】が相関していた。【基礎知識の理解の必要性】にも【課題達成への要素】, 【看護過程の理解】には【課題達成への要素】【グループワークの課題達成】

演習直後と実習終了後の平均値の比較

表VIII-1 演習直後と実習終了後における「臨地実習前の自己効力感尺度」と「臨地実習前の自己効力感尺度」に影響を及ぼした要因の相関 (N=45)
(「臨地実習前の自己効力感尺度」に影響を及ぼした要因:「要因」とする)

因子構造	演習直後「臨地実習前の自己効力感尺度」	演習直後「要因」	実習終了後「臨地実習前の自己効力感尺度」	実習終了後「要因」
演習直後「臨地実習前の自己効力感尺度」		.462 **	-.055	.184
演習直後「要因」	.462 **		.211	.224
実習終了後「臨地実習前の自己効力感尺度」	-.055	.211		.386 *
実習終了後「要因」	.184	.211	.386 *	

* P<.05
** P<.01

表VIII-2 演習直後の「臨地実習前の自己効力感尺度」と「臨地実習前の自己効力感尺度」に影響を及ぼした要因の因子の相関 (N=45)
(「臨地実習前の自己効力感尺度」に影響を及ぼした要因:「要因」とする)

「要因」	【看護に関する能力】	【強い不安】	【グループワークの課題】	【課題達成への要素】
「臨地実習前の自己効力感尺度」				
【対象理解】	.182	.236	.151	.330 *
【他者との関係性の構築】	.062	.143	.130	.362 *
【基礎知識の理解の必要性】	-.022	.158	.000	.287
【看護過程の理解】	.221	-.042	.227	-.142

* P<.05

表VIII-3 実習終了後の「臨地実習前の自己効力感尺度」と「臨地実習前の自己効力感尺度」に影響を及ぼした要因の因子間の相関 (N=45)
(「臨地実習前の自己効力感尺度」に影響を及ぼした要因:「要因」とする)

「要因」	【看護に関する能力】	【強い不安】	【グループワークの課題】	【課題達成への要素】
「臨地実習前の自己効力感尺度」				
【対象理解】	.054	-.124	-.137	.553 **
【他者との関係性の構築】	.334 *	-.084	.170	.500 **
【基礎知識の理解の必要性】	.226	-.132	-.099	.525 **
【看護過程の理解】	.248	-.087	.307 *	.412 **

* P<.05
** P<.01

が相関していた(表Ⅷ-3)。

Ⅶ. 考 察

以上の因子分析の結果から【対象理解】【他者との関係性の構築】ということに着目して実習前の演習のあり方について考察してみたい。

1. 実習前演習の SE

「臨地実習前演習の自己効力感尺度」の各因子の平均値の高い項目から演習直後は、【対象理解】【他者との関係性の構築】【基礎知識の理解の必要性】【看護過程の理解】であった。これは、実習後も同様であり、演習直後の「臨地実習前演習の自己効力感尺度」での傾向は信頼性があると考えられる。それらより、SEを高めるものとしては、【対象理解】【他者との関係性】であり、【看護過程の理解】が最も低いと言えた。従来から看護過程を含めた演習を実施してきたが効果があがらなかった。これは、看護過程の演習は、知識の統合が要求されるため学生のSE上昇にはつながらず、演習・実習の成果としてあがらなかったと思われる。

今回の演習では、対象を理解させることに主眼を置いたことがSEを高めることにつながったと考える。これは、看護をする上での対象、つまり相手に注目して看護をすることの重要性であった。学生は、看護をするためにその対象と向き合う時、自分つまり学生自身に注目しがちで看護技術を含んだ演習・実習では「できない自分のみ」が浮き彫りになり、対象者である患者様の反応まで観察するゆとりはないのが現状である。しかし、自分の状態ではなく、「患者さんはどんな思いであるのか」という対象の状態を考えさせ、対象に注目させることを実施した。これは、アメ

リカ看護師協会による看護の定義である「看護とは、現にある、あるいはこれから起こるであろう健康問題に対する人間の反応を診断し、かつそれに対処することである」²⁾の「人間の反応」に注目させることであり、看護の対象である「人間」を意識化させる看護の本質であった。

また、本来看護をすることにおいては、【対象理解】と【看護過程】は同一線上のものと理解されるが、学生にとっては【看護過程】は情報やアセスメントを書くことや刺激を考えることはとても難しいことのように考えがちで両者は分離していたのではないかと考える。

また、【対象理解】を学生にさせるためにはいかに生の対象のリアルさに近づけるかが重要であり、そのための教材や環境の準備が必要である。今回は患者の準備として点滴や傷、病室などはできるだけ現実に近いように工夫をした。看護学生の演習にSP等を投入している施設もあり、今後の課題である。

【他者との関係性の構築】は、教員やグループメンバーからの受けいれやその集団の中で自己をいかに素直に表現できるかということの意味していた。今回は、実習メンバーと同様の配置をするなどの工夫をしたことは、「できない自分」をいかにその集団の中でさらし、そこで暖かく受けいれられ、他の学友も同様な状態であることなどを共感することができ、有効であったと考える。

これらの教員やメンバーと関係をもつことは看護と人とのつながりを実践することであった。田島は、「その思考過程で人とかかわる経験を重ねることによって、その過程で得た他の関連要素をさらに組み入れた、人を理解する概念がしだいに拡大しながら確立してくる

」¹³⁾と述べている。そのことは、今回の演習では【他者との関係性の構築】の経験は、【対象理解】につながっていくことを意味した。

2. 実習前演習のSEの要因

実習前演習のSEに対する主要な影響力を考えると「要因」の25項目の因子分析の4因子であった。

Bunduraは、SEは自然発生的に生じるものではなく、4つの主要な影響力により育てていくことができる¹⁴⁾と述べている。これらを今回の演習で「要因」で考えると【I. 看護に関する能力】は制御体験、【II. 強い不安】は生理的・感情的状態、【III. グループワークの課題達成】は社会的説得、【IV. 課題達成への要素】は代理体験とも言える。また、「要因」の各因子構造の平均値の高い項目を示すと演習直後も実習後も「IV」「II」「III」「I」であり、両者が同様であったことから演習での「要因」は信頼できると考える。そこで最もSEに影響を及ぼした重要な体験は【IV. 課題達成への要素】である代理体験で、生理的・感情的状態、社会的説得、制御体験と続いた。学生は代理体験として演習の中で教員や友人の言動をみて学ぶこと、友人の学ぶ姿また、社会的説得として教員や友人という他者からの励まし等が大きな影響力となりSEが高まったことが考えられる¹⁵⁾。これは、既に【他者との関係性の構築】で考察したものと一致した。しかし、生理的・感情的状態として【強い不安】があり、制御体験として成功体験を得ることが少なく、今後の演習では強化が必要なところである。

3. 実習前演習のあり方

「臨地実習前演習の自己効力感尺度」と「要因」は、演習直後・実習後においても正の相関が得られた¹⁶⁾¹⁷⁾ことから、演習での「要因」

がSEを高めることにつながったと考える。そして、各因子項目の相関では、【対象理解】は【課題達成への要素】、【他者との関係性の構築】は【看護に関する能力】【課題達成への要素】が正の相関を示したことから代理体験・制御体験が重要な影響力であることを示していた。これは、「要因」での最も重要な体験が代理体験となったことと一致した。

つまり、今回の演習では、自分で考えたものを土台にしてグループワークで必要な看護を判断し演習内容を決定し思考錯誤を繰り返しながら学びを共有化したことや教員がモデルを提示したことが代理体験として重要な意味があったと言えた。

そして、教員は教えすぎず学生主導の演習になるように学生の思考や看護を肯定的に指導したことが有効であったと考える。長島は、学生の「やる気」の調査の中で、患者・指導者・教員から、学生の努力や能力を認める言葉や行為が発せられた時に、「やる気」を起こした学生が一番多いと報告している¹⁸⁾。また、布佐は学生の判断困難の状況や理解や対処の可能性が広がる働きかけとして学生の考えや体験を支持する事の重要性を述べている¹⁹⁾。

一般的には、SEを高めるには成功体験が最も有効であると言われている。しかし、Bunduraはたやすく成功するような体験のみであれば即時的な結果を期待するようになるし、失敗するとすぐ落胆する。効力感の強さには、忍耐強い努力によって障害を打ち勝つ体験が要求される。人間がものごとを遂行していくうえの困難やつまずきは、成功するためには絶えず努力することが必要なのだということを教える役割を果たしている²⁰⁾と述べている。教員としてはこのことを学生自らが気付けるような指導が重要であり、つまり、

それは学生に教えすぎず主体的な動きを尊重し、その過程でモデルを示しつつ学生が成功体験を得るような指導の在り方であった。これは、遠藤らが技術演習時の自己効力感を高めるには、遂行行動の達成感を学生自身が認識し、また肯定的な感情をもつことが重要であり、さらに教員による客観的な評価より学生本人の主観的評価の方が重要であると示唆したことと一致する²¹⁾。

以上のことより、実習前の演習は実習を円滑にする上で意義深いと考える²²⁾。実習前演習のあり方としては、【対象理解】【他者との関係性の構築】に注目し、SEを高めるような4つの体験を重視し、特に代理体験をさせつつ成功体験をもたせ不安を軽減させることが有効であると思われる。山崎が行動の達成が自己効力感を高め、自己効力感が高まることによって意欲が高まり、課題の達成が容易になるという相乗効果が考えられる²³⁾と述べるようにSEの高まりと課題の達成は大きな鍵と思われる。桜井はSEを高める教員の関わりとして、課題の難易度を学生の能力に応じて調整をすること、スモールステップで課題の達成ができるようにすること²⁴⁾なども述べている。今後検討が必要である。

VIII. 研究の限界と課題

今回の実習前演習では、本学学生の45名に対して実施したものであり調査対象者も少なく、一般化するには限界がある。今後、対象者を増やし検証していきたい。また、指導体制のあり方等の詳細の検討も課題となる。

IX. 謝 辞

本研究にあたり、ご協力いただいた学生の皆様に心から感謝いたします。

X. 引用文献

- 1) 伊藤まゆみ, 小林邦子: 実習で対象を総合的に理解するための学力の育成, 看護展望, 23(1), 93, 1998
- 2) 尾西智恵美, 佐藤禮子: 臨床実習における学生のストレスと学習効果, 日本看護学教育学会誌, 2(2), 50-51, 1992
- 3) 奥村享子, 青山みどり, 廣瀬規代美: 成人看護学実習における学生のストレスと自己効力感との関連性の検討, 第32回日本看護学会集録(教育), 203, 2001
- 4) 植田喜久子, 野村美香, 滝口成美他: 看護実践能力を高めるための学内演習の実際: 成人看護学, Quality Nursing, 8(10): 18-24, 2002
- 5) 村上千鶴, 竹村節子, 上田稚代子他: 成人看護学における学内演習の実習への効果の検討, 和歌山県立医科大学看護短期大学部紀要, 4, 47-55, 2001
- 6) 安酸史子: 経験型実習教育の考え方, Quality Nursing, 5(8), 1999
- 7) 尾道睦美: 小児臨地実習における看護学生における不安要素に関する一考察, 九州大学医療技術短期大学部要, 26, 51-57, 1999
- 8) 神林玲子, 菅野美香, 西脇美春: 母性看護学実習における学生の不安と自己受容性に関する研究, 山梨医大紀要, 17, 80-83, 2000
- 9) Bandura. A (本明寛監訳): 激動社会の中の自己効力感, 金子書房, 1-41, 2001
- 10) Bandura. A (祐宗省三編): 社会的学習理論の新展開, 金子書房, 105, 1985
- 11) 坂野雄二, 前田基成: セルフ・エフィカシーの心理学, 北大路書房, 47-48, 2002
- 12) 日本看護協会出版会(編): いま改めて看

- 護とは, 日本看護協会出版会, 24, 1984
- 13) 田島佳子: 看護実践能力育成に向けた教育の基礎, 医学書院, 4, 2004
- 14) 前掲書 10)
- 15) 望月好子, 石田貞代, 塚本浩子: 看護学生の看護活動における自己効力感, 東海大学短期大学部紀要, 33, 103-17, 1999
- 16) 山崎章恵, 百瀬由美子, 阪口しげ子: 看護学生の臨地実習前後における自己効力感の変化と影響要因, 信州大学医療技術短期大学部紀要, 26, 25-34, 2000
- 17) 前掲書 15)
- 18) 長鶴美佐子: 看護学生の臨床実習における「やる気」-「やる気」を感じた状況に関与した人物とその内容の分析から-, 東海大学医療技術短期大学紀要, 30, 61-66, 1996
- 19) 布佐真理子: 臨床実習において看護学生が看護上の判断困難を感じる場面における指導者の働きかけ, 日本看護科学会誌, 19(2), 78-86, 1999
- 20) 前掲書 9)
- 21) 遠藤恵子, 松永保子, 遠藤芳子他: 看護学生の自己効力感 (Self-Efficacy) に関する研究 (第1報), 山形保健医療研究, 2, 7-13, 1999
- 22) 前掲書 15)
- 23) 前掲書 16)
- 24) 桜井茂男: 自己効力感を育てる-「やればできる」という思い-, 児童心理, 659, 32-36, 1996

An Examination of Pre-Practical-Training-Exercises As a Means of Increasing Self-Efficacy

Mariko Sonoda, Setuko Hanai, Mituyo Uehara

Department of Nursing, Faculty of Nursing and Nutrition,
Kagoshima Immaculate Heart University

Key Words : clinical training, pre-practical-training exercises,
self-efficacy, object understanding, vicarious experiences

Abstract

Pre-practical-training exercises were conducted on third year students of nursing by the Department of Nursing, Kagoshima Immaculate Heart University with the intention of increasing self-efficacy. Survey questionnaires were administered on two occasions : after the completion of the exercises and on the last day of "Adult Nursing Practical Training I." The respondents were 45 3 year students of the Department of Nursing.

Survey Results are listed below.

1. Using factor analysis and a "pre-clinical-training-exercises self-efficacy scale," we extracted four factors for the self-efficacy of pre-clinical-training exercises. These were : "object understanding," "building relationships with other people," "the importance of understanding basic knowledge," and "understanding the nursing program." Of these, mean values were high for "object understanding" and "building relationships with other people."
2. Looking for primary factors that influence the self-efficacy of pre-clinical-training exercises, we used factor analysis to extract four factors : "nursing ability," "strong anxiety," "collaborative problem solving," and "elements for problem solving." Of these, "elements for problem solving" was a primary factor that used vicarious experience to influence self-efficacy.
3. The vicarious experiences from "elements for problem solving" were important for "object understanding."
4. An effective pre-clinical-training exercise was students vicariously learning "Object understanding," the principles of nursing, by observing the behavior of instructors and friends in the exercises and observing them learn. Here, students independently determined exercise contents and the instructors acted as role models and assisted them.

This survey demonstrated the efficacy of having conducted practical training exercises by focusing attention on exercises to increase self-efficacy. It suggested a future need for continued examination of the educational relationships in order to improve the effects of practical training.
