

基礎看護実習における一考察

— 学習要因の相関からみた教育効果の検討 —

藤 原 幸 江
若 林 敏 子
片 山 信 子

はじめに

看護婦教育の基礎課程における総合実習は保健婦助産婦看護婦学校養成所指定規則によれば120時間となっており(昭和43年一部改正に伴う3年課程の指定時間)文部省の示す基準では3単位である。この配当時間は3カ年の養成期間を通じて学生に課せられる1770時間の総実習時間に比べれば著しく僅少であり、しかもその授業内容として、基礎的な実習と総括的・完成的な実習という学習の双極にわたるものを目するようにとガイドブックに記載されていて、藤原らの述べた将来構想¹⁾からみてもかなりの無理が予想される。

本学においてはガイドブックの指針に基づいて昭和50年度まで、総合実習の内容を基礎的領域と完成的領域の二面より組織してきたが、3単位135時間をもって初級および上級の学習内容を消化することは極めて困難であったため、昭和51年度より基礎的領域にのみその学習内容をしばった。即ちこれを総合実習Ⅰ・1単位(見学および部分参加)、総合実習Ⅱ・2単位(特定の患者を受け持つ看護実践)に区分し、前者を2年次前期、後者を2年次後期に実施した。

本稿は総合実習Ⅱについて教員の指導と学習の結果がどのような対応をなすものであるかを、学生の意識調査をもとに解析し今後の指標を探ろうとしたものである。筆者らはこの研究をすすめるにあたり、好ましいオリエンテーションは実習目標である患者との関係ならびに看護過程学習のレベルを向上させ得るものであるという仮説を設けたが、調査票の検討から学習効果の向上に資する指導のあり方についていくつかの知見を得たのでここに報告する。

I 総合実習Ⅱの概要

総合実習Ⅱは2単位90時間であり、2年次後期に集中実習の形で実施した。学生50名を8グループに分け、それぞれに教員1名が専従となりその指導にあたった。

(1グループのみ教員2名を配属)実習病棟は成人内科系および成人外科系の病棟から選んだ。

1. 総合実習Ⅱの目的・目標および実習時間等

実習要項は指導教員全員の合議によって決定し、目的および目標を次の通り定めた。

目的：受持患者との間に助力的関係を確立し、患者の基本的要求に沿って必要な看護ケアを行う。

目標：1. 患者との間によい人間関係をつくる。

2. 患者の基本的要求に沿って必要な看護ケアを行う。

① 受持患者について必要な情報を集める。

② 集められた情報を基礎知識に照らして分析し、問題点を抽出する。

③ 問題点を整理し、看護計画を立てる。

④ 計画に基づいて基礎的看護(基本的生活援助技術)を実践する。

⑤ 患者の反応・計画の適否について確認し、看護過程を評価する。

実習期間は昭和52年10月31日～同11月12日までの2週間、時間は原則として8時30分から17時までとし、8時30分から15時30分までは病棟における実習、15時30分から17時までは、各群別に指導教員のもとで実習のまとめを行った。

2. 実習の展開

病棟実習の開始に先立って担当教員よりクラス全員を対象としたオリエンテーションが要項に基づいて行なわれた後、実習展開上必要と考えられる事項について各群別に指導教員によるオリエンテーションが計画され、実習への導入を図った。(これを学内でのオリエンテーションという)病棟実習開始後は現場の状況に合わせて随時デモンストレーション・カンファレンス・グループワーク・面接指導等が実施され、実習への適応・学習効果の向上を目した。(これらの指導は

広義のオリエンテーションと考えられ、以後これを実習中オリエンテーションという)。

学生は臨床側責任者と指導教員の合意によって選択された受持患者を中心に看護過程を実践し、その経過および結果を実習日誌に記載した。そしてこれらの経験をもとに最終的には各自ケース・レポートをまとめて提出した。

II 研究方法

1. 調査対象および方法

当該実習終了後の学生50名を対象に昭和52年11月質問紙法による留置き調査を行った。回収率は100%であったが、個人別データとしての有効数は47(94%)であった。

設問は各指導教員が独自に行った学内および実習中のオリエンテーションについてその満足度を問うものと、実習目標およびあらかじめ定めてあった評価表の項目に照らして学生個々の到達度を知るように選んだ各5項目の質問肢で構成し、それぞれ強肯定(a)弱肯定(b)弱否定(c)強否定(d)の4者択一で解答させた。

2. 分析方法

1) 得点化

アンケート調査の解答のおおのについて a = 4点 b = 3点 c = 2点 d = 1点の配点をなし各項目を数量化した。それを個人別および実習群別に現わしたものが個人別得点表(表2)実習群別得点表(表3)である。

2) 順位による連結ベクトル図を用いた相関分析

この連結ベクトル図を用いて解析する方法は平松²⁾他によるものを引用した。

個人別得点表に基づいてデータの順位づけを行った。目的変量を患者との関係学習および看護過程の実践学習とし、それぞれ点数の低いものより順位をつけ、対応する要因変量にも素点の低いものから順位づけをした。これをもとに目的変量ベクトルを作り相対する要因変量ベクトルを作図し、連結ベクトル相関図とした。図1-1は目的変量を患者との関係学習としたものであり、図1-2は同じく目的変量を看護過程の実践学習としたものである。

3) スペアマン(Spearman)の順位相関係数

z変数x・yの対をnとし、対応する順位の差を

di とすると $r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{n^2 - n} = 1 - \frac{\sum d_i^2}{n^2 - n}$ の公式で表わされる。

8群での学習項目を2変数にとり、順位相関を求

めたものが表4である。

図 I - 1 連結ベクトル相関図

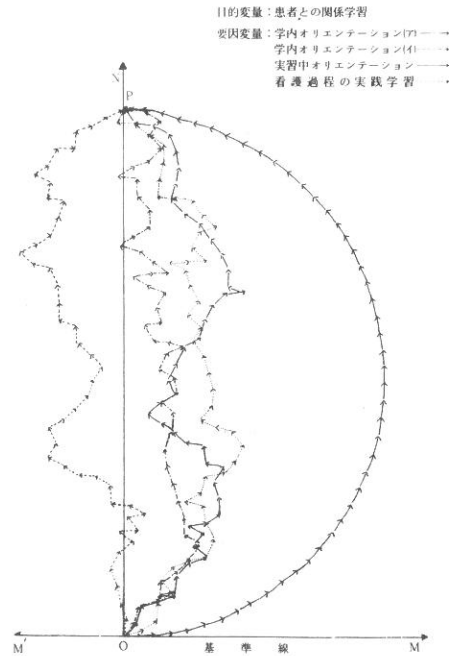


図 I - 2 連結ベクトル相関図

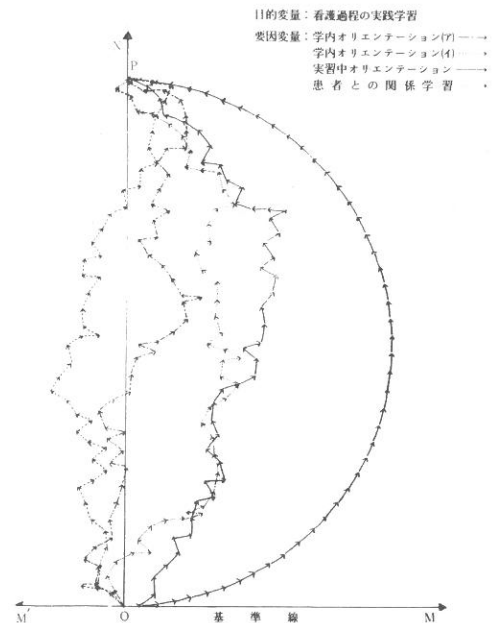


表1 調査表および結果

	調 査 項 目	肯 定		否 定		無 解 答
		a	b	c	d	
学 内 オ リ エン テー ション	問Ⅰ グループ別オリエンテーションでどのような学習をしたか					
	A. 患者との関係について学習した	15	22	7	6	0
	B. 看護計画について					
	観察法（情報収集）について学習した	12	26	7	3	2
	情報の処理（看護診断）について学習した	3	12	22	12	1
	看護計画の立案（成文化）の方法について学習した	9	18	10	11	2
実施結果の評価（検証）の方法について学習した	1	13	24	11	1	
C. 看護実技について	7	9	17	17	0	
D. 受持患者について説明をうけた	9	22	8	10	1	
E. 受持患者の疾病や看護について学習した	6	17	13	12	2	
実 習 中 オ リ エン テー ション	問Ⅱ 実習中オリエンテーションでどのような学習をしたか					
	A. 看護計画について					
	教員と共に看護計画について学習した	26	16	7	1	0
	スタッフを交えてカンファレンスを行った	16	11	8	15	0
	B. 看護実践について					
	教員から看護上の指導をうけた	28	21	1	0	0
婦長・医師・その他から看護上、診療上の指導をうけた	14	25	7	4	0	
C. 実習記録について						
毎日の実習記録は実習上役立った	13	23	13	1	0	
所定の実習記録以外に教員から指示された記録物は役立った	19	16	4	8	3	
D. 実習目標について						
毎日の実習は目標をもつてのぞんだ	13	28	9	0	0	
目標にそって、毎日の実習の範囲を定め日々の実習計画を立てた	22	21	7	0	0	
患 者 と の 関 係 学 習	問Ⅲ 患者との関係は、実習期間を通観してどのようであったか					
	A. 患者との親和関係について					
	患者は自分の考えを私に話してくれた	13	21	12	3	1
	患者の方から私に心の悩みを訴えてきた	7	14	12	15	2
	ナースも知らないような悩みをうちあげられた	2	11	17	18	2
	患者は私の来ることを待っていた	5	28	12	3	2
	患者の方から私に用事を依頼することがあった	12	23	8	6	1
	B. 患者に対する理解の態度について					
	患者が不安や悩みなどを訴えてきたとき激励や評価をせず黙って聞くよう努力した	6	20	15	6	3
	患者の悩みを自分のもののように感ずることができた	2	16	26	4	2
	私の方から患者に質問することはさけた	1	9	27	11	2
	患者の悩みを正しく理解できているかどうか注意を払った	8	24	9	2	7
	患者が悩みや不安を訴えてきたとき患者の行動を指示するような言動はさけた	7	24	13	3	3
	C. 患者との関係の記録・分析について					
患者と私の相互作用の変化に注目した	6	21	17	4	2	
患者との関係の深まりを自覚した	9	18	18	4	1	
患者の療養態度に変化がみられた	5	12	26	7	0	
患者と私の相互関係から看護者としての自分の態度を評価考察した	3	26	14	7	0	
患者と私の相互関係の変化を記録した	3	15	27	4	0	
看 護 過 程 の 実 践 学 習	問Ⅳ 看護過程の実践を通してどのような学習をしたか					
	A. 受持患者の情報収集について					
	基本的欲求に属する課題毎に観察点を把握した	17	21	12	0	0
	患者の入院生活上の規制の状況をとらえた	16	26	6	2	0
	患者の今までの生活習慣と入院中の日課について知った	17	23	9	1	0
	病棟の日課とチームの看護目標について知った	15	21	11	3	0
	病床日誌・指示録・カーデックス等から患者の情報を得た	31	18	1	0	0
	B. 情報の分析・問題点の抽出について					
	観察した事柄について異常なもの、気になることは何かをたしかめた	13	26	10	1	0
	集めた情報を基礎理論に照して分析した	10	20	18	2	0
	問題点とした理由をはっきりさせた	12	23	15	0	0
	問題点を整理し看護計画を立てた	17	29	3	1	0
	看護上問題となるものを課題毎に整理した	9	14	24	3	0
	C. 看護計画の立案について					
	問題点にそって目標（中位目標）を定めることができた	9	27	12	2	0
	目標にそって具体的な解決策（下位目標）が計画できた	6	27	15	2	0
	患者の看護上の方向性（上位目標）が決定できた	6	26	16	2	0
	看護計画を成文化した	13	19	15	3	0
	あなたの立てた看護計画は看護上有効であった	0	16	25	7	2
	D. 基礎的看護の実践について					
ケアは患者に喜ばれた	6	30	7	5	1	
ケアは計画にそっていた	5	23	17	4	0	
技術は確実にできた	0	19	27	4	0	
ケアは患者の安全性・安楽性を考慮して行った	7	34	7	2	0	
状況に応じた手順の変更、緩急順位の選択ができた	5	21	23	1	0	
E. 実践結果の評価検証について						
ケアの結果よかった点、悪かった点およびその理由づけを明らかにした	2	19	27	2	0	
ケアが不適切な場合、その修正ができた	1	25	20	4	0	
ケアが適切な場合にはより強化した	2	24	17	6	1	
看護計画の有効性を実践との対比においてたしかめた	1	16	19	13	1	
患者の反応に注目し、指導者の評価をうけた	5	14	17	13	1	

表2 個人別得点表

区分 得点 学生No	オリエンテーション												実践											
	学内オリエンテーション							実習中オリエンテーション					学内オリエンテーション 計(10)	患者との関係学習				看護過程の実践学習						
	A	B	AB計(7)	C	D	E	CDE計(1)	A	B	C	D	計(5)		A	B	C	計	A	B	C	D	E	計	実践計
	4.0	4.0	8.0	4.0	4.0	4.0	12.0	4.0	4.0	4.0	4.0	16.0	24.0	4.0	4.0	4.0	12.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	20.0	32.0
1	4.0	2.8	6.8	1.0	2.0	1.0	4.0	4.0	4.0	3.5	4.0	15.5	22.3	2.6	2.8	2.8	8.2	3.8	4.0	3.6	2.2	1.2	14.8	23.0
2	3.0	2.8	5.8	2.0	3.0	2.0	7.0	4.0	3.0	3.5	3.0	13.5	19.3	3.2	2.8	2.4	8.4	3.6	3.6	3.8	2.6	2.2	15.8	24.2
3	3.0	2.8	5.8	2.0	3.0	2.0	7.0	2.5	4.0	4.0	3.5	14.0	19.8	2.4	3.6	2.8	8.8	3.2	3.6	3.8	3.6	2.6	16.8	25.6
5	4.0	1.0	5.0	2.0	1.0	1.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	16.0	21.0	2.6	2.8	2.2	7.6	3.8	3.4	2.8	2.8	2.6	15.4	23.0
6	4.0	2.0	6.0	2.0	2.0	2.0	6.0	4.0	4.0	4.0	4.0	16.0	22.0	2.4	2.6	2.5	7.4	4.0	3.6	3.4	1.6	2.0	14.6	22.0
7	3.0	2.4	5.4	2.0	3.0	3.0	8.0	3.5	3.0	3.0	2.5	12.0	17.4	3.2	2.2	2.6	8.0	3.4	3.2	3.0	3.0	2.4	15.0	23.0
8	2.0	2.8	4.8	2.0	3.0	2.0	7.0	3.0	3.5	1.5	3.5	11.5	16.3	1.0	1.8	1.4	4.2	2.6	2.6	2.2	2.2	1.8	11.4	15.6
10	3.0	2.5	5.5	3.0	3.0	3.0	9.0	2.5	3.0	2.5	3.0	11.0	16.5	2.2	2.2	2.4	6.8	3.0	2.6	2.8	2.8	2.0	13.2	20.0
11	1.0	2.0	3.0	1.0	4.0	3.0	8.0	3.0	4.0	1.5	2.0	10.5	13.5	1.2	2.2	2.4	5.8	3.6	2.8	2.2	2.2	2.6	13.4	19.2
12	4.0	3.3	7.3	3.0	1.0	2.8	6.8	2.5	4.0	3.5	4.0	14.0	21.3	2.0	2.6	3.2	7.8	3.2	2.6	2.4	2.8	2.8	13.8	21.6
13	3.0	3.0	6.0	3.0	3.0	3.0	9.0	2.5	3.0	3.0	3.0	11.5	17.5	2.0	2.6	2.0	6.6	3.0	2.4	2.8	2.8	2.6	13.6	20.2
14	3.0	2.5	5.5	2.0	2.0	4.0	8.0	2.5	3.5	3.5	2.5	12.0	17.5	2.2	1.0	1.0	4.2	3.4	2.8	1.8	1.8	2.0	11.8	16.0
15	4.0	3.0	7.0	3.0	3.0	4.0	10.0	3.0	2.5	3.0	3.0	11.5	18.5	3.0	2.8	2.2	8.0	3.2	2.4	2.6	2.2	2.0	12.4	20.4
16	3.0	2.5	5.5	3.0	3.0	2.0	8.0	2.0	3.0	2.5	2.0	9.5	15.0	2.0	1.6	2.2	5.8	3.0	2.4	2.2	2.4	2.0	12.0	17.8
17	4.0	2.5	6.5	2.0	3.0	2.0	7.0	2.0	3.0	3.0	3.0	11.0	17.5	2.8	2.6	2.6	8.0	3.4	3.2	2.4	2.2	3.0	14.2	22.2
18	4.0	2.4	6.4	1.0	3.0	3.0	7.0	2.0	4.0	3.0	4.0	13.0	19.4	3.8	2.2	3.0	9.0	3.4	3.4	3.0	3.0	2.4	15.2	24.2
19	3.0	3.3	6.3	2.0	2.0	2.0	6.0	2.5	2.5	2.5	3.5	11.0	17.3	3.0	2.6	2.2	7.8	3.8	2.8	2.6	2.2	2.4	13.8	21.6
20	3.0	2.5	5.5	4.0	4.0	3.0	11.0	3.5	2.5	3.5	3.0	12.5	18.0	2.2	2.6	2.2	7.0	3.0	2.8	2.0	1.8	1.6	11.2	18.2
21	4.0	3.8	7.8	3.0	3.0	3.0	9.0	3.5	3.0	3.5	3.5	13.5	21.3	3.4	2.6	2.8	8.8	4.0	3.4	3.2	3.4	3.2	17.2	26.0
22	3.6	2.4	6.0	4.0	4.0	4.0	12.0	3.5	3.5	4.0	4.0	15.0	21.0	1.6	2.6	2.4	6.6	4.0	3.6	3.2	3.2	2.8	16.8	23.4
23	3.0	3.5	6.5	1.0	4.0	3.0	8.0	2.5	3.0	3.0	4.0	12.5	19.0	2.6	2.4	2.4	7.4	4.0	4.0	3.4	2.6	2.8	16.8	24.2
24	3.0	1.5	4.5	1.0	2.0	2.0	5.0	3.0	3.0	3.0	3.0	12.0	16.5	3.2	3.2	2.4	8.8	3.0	2.6	2.8	2.8	2.2	13.4	22.2
25	1.0	2.0	3.0	1.0	3.0	3.0	7.0	1.0	3.0	4.0	4.0	12.0	15.0	2.4	2.6	3.0	8.0	2.8	3.6	2.4	2.4	2.4	13.6	21.6
26	3.0	1.3	4.3	4.0	1.0	1.0	6.0	3.0	3.0	2.5	3.5	12.0	16.3	3.2	2.8	2.8	8.8	3.6	2.6	2.2	2.4	2.4	13.2	22.0
27	2.0	2.5	4.5	4.0	1.0	1.0	6.0	4.0	4.0	4.0	4.0	16.0	20.5	1.0	1.6	3.2	5.8	3.8	2.6	3.2	2.2	2.8	14.6	20.4
28	3.0	1.5	4.5	3.0	1.0	1.0	5.0	3.0	3.0	3.0	3.0	12.0	16.5	3.0	2.0	3.2	8.2	2.4	2.4	2.6	2.8	2.8	13.0	21.2
29	3.0	1.5	4.5	1.0	2.0	2.0	5.0	2.0	2.5	2.0	2.0	8.5	13.0	1.8	2.4	1.6	5.8	3.2	2.4	1.8	2.6	2.2	12.2	18.0
30	2.0	2.5	4.5	1.0	1.0	1.0	3.0	3.0	3.0	2.5	4.0	12.5	17.0	3.2	2.6	3.0	8.8	2.4	2.6	2.8	3.4	2.2	13.4	22.2
32	2.0	2.4	4.4	3.0	3.0	3.0	9.0	2.5	3.5	2.0	3.5	11.5	15.9	2.8	2.4	2.0	7.2	3.2	2.6	2.2	2.8	2.2	13.0	20.2
33	3.0	2.8	5.8	2.0	3.0	2.0	7.0	1.5	2.0	2.0	3.0	8.5	14.3	2.0	2.2	2.4	6.6	2.4	2.0	1.8	2.8	2.6	11.6	18.2
34	1.0	1.8	2.8	1.0	4.0	3.0	8.0	2.5	3.5	2.5	3.0	11.5	14.3	2.4	2.8	2.8	8.0	3.4	3.6	3.0	2.6	3.0	15.6	23.6
35	3.0	2.5	5.5	2.0	3.0	3.0	8.0	2.5	3.0	2.0	3.0	10.5	16.0	2.2	1.8	2.2	6.2	2.8	2.8	2.6	2.8	2.0	13.0	19.2
36	1.1	1.8	2.8	1.0	4.0	3.0	8.0	1.5	3.0	4.0	2.0	10.5	13.3	2.0	2.6	3.2	7.8	3.0	3.2	2.8	2.8	2.6	14.4	22.2
37	4.0	2.5	6.5	2.0	4.0	4.0	10.0	1.5	4.0	3.0	2.5	11.0	17.5	3.6	2.0	2.4	8.0	2.6	2.4	2.0	2.4	1.6	11.0	19.0
38	4.0	2.4	6.4	3.0	3.0	2.0	8.0	1.5	3.0	1.5	2.0	8.0	14.4	3.0	2.8	2.2	8.0	2.2	2.2	2.4	2.2	1.8	10.8	18.8
39	4.0	2.0	6.0	2.0	3.0	3.0	8.0	3.5	3.0	3.5	3.0	13.0	19.0	3.2	2.2	2.4	7.8	2.8	2.6	1.8	3.0	2.6	12.8	20.6
40	4.0	2.4	6.4	2.0	3.0	3.0	8.0	4.0	3.0	3.0	2.5	12.5	18.9	2.4	2.4	2.2	7.0	2.8	2.6	2.4	2.0	2.4	12.2	19.2
41	4.0	3.0	7.0	1.0	2.0	1.0	4.0	3.5	4.0	2.0	3.5	13.0	20.0	3.2	3.2	3.2	9.6	2.8	2.0	2.6	2.4	2.2	12.0	21.6
42	2.0	1.8	3.8	1.0	3.0	1.0	5.0	3.5	3.0	4.0	3.0	13.5	17.3	2.6	2.4	2.6	7.6	2.8	2.6	2.4	2.6	1.8	12.2	19.8
43	2.0	2.4	4.4	2.0	3.0	1.0	6.0	2.5	3.5	3.5	3.0	12.5	16.9	3.2	2.8	2.2	8.2	2.2	2.6	2.6	2.4	1.6	11.4	19.6
44	3.0	2.4	5.4	2.0	3.0	3.0	8.0	2.5	3.5	3.0	3.0	12.0	17.4	2.0	2.4	1.4	5.8	2.8	2.2	1.2	2.8	2.6	11.6	17.4
45	4.0	2.5	6.5	1.0	1.0	1.0	3.0	4.0	2.5	1.0	3.5	11.0	17.5	1.4	2.4	2.2	6.0	2.6	2.0	2.0	2.8	1.8	11.2	17.2
46	3.0	3.3	6.3	4.0	4.0	4.0	12.0	3.5	3.5	3.0	3.0	13.0	19.3	3.0	2.8	2.8	8.6	3.0	2.8	2.8	2.8	2.4	13.8	22.4
47	3.0	3.0	6.0	1.0	1.0	1.0	3.0	4.0	2.5	3.5	3.5	13.5	19.5	1.8	2.4	2.2	6.4	3.6	3.2	3.0	3.2	1.2	14.2	20.6
48	2.0	2.8	4.8	1.0	1.0	1.0	3.0	4.0	3.5	2.5	4.0	14.0	18.8	3.6	2.6	3.0	9.2	3.0	4.0	3.0	2.6	2.4	15.0	24.2
49	3.0	3.3	6.3	1.0	1.0	2.0	4.0	4.0	4.0	3.5	4.0	15.5	21.8	3.0	3.0	3.2	9.2	4.0	4.0	3.8	3.2	2.4	17.4	26.6
50	4.0	2.5	6.5	1.0	2.0	2.0	5.0	4.0	3.5	3.0	3.0	13.5	20.0	3.2	2.6	1.8	7.6	2.8	3.4	2.4	2.6	2.0	13.2	20.8

III 結 果

1. 調査結果の概観

調査項目を学内および実習中オリエンテーション、患者との関係学習、看護過程学習に大別し、それぞれの解答数をあらわしたものが表1である。

学内オリエンテーションについてみると肯定したものの多い項目として「患者との関係学習」37、看護計画についての学習のうち「観察法」38、「看護計画の立案」27がみられる。「実施結果の評価」14、「情報の処理」15では肯定数が少なく「基礎的看護技法」16、「受持患者の疾病や看護法」23の学習についても否定したものが肯定数を上まわっている。

実習中オリエンテーションでは全項目に肯定度が高い。各項目毎には、看護計画の立案について「教員と共に学習した」42、「スタッフを交えてカンファレンスをした」27となっており、看護実践については「教員から看護上の指導をうけた」49、「婦長・医師その他から指導をうけた」39で当然のことながら教員との濃密なコンタクトが伺われる。また実習記録では、「毎日の実習記録の有効性」36、「所定の実習記録以外の記録物の有効性」35と多数の者がその学習方法を肯定しており、更に実習目標については「目標にそって毎日の実習範囲を定め日々の計画を立てた」43、「毎日の実習は目標をもってのぞんだ」41と問1の学内オリエンテーションに比べるとはるかに多くの学生が学外でのオリエンテーションを肯定しており、現場でのオリエンテーションが学生のニーズに極めてよく合致したものであることを伺わせる。

患者との関係学習については「患者の方から私に用事を依頼することがあった」35、「患者は自分の考えを私に話してくれた」34、「患者は私の来るのを待っていた」33と双方の出会いを肯定するものが多かった反面、「ナースも知らないような悩みをうちあげられた」、「患者の方から私に心の悩みを訴えてきた」など患者の本音にかかわる部分では肯定数は13、21となっている。また「理解的態度への関心」32、「指示的言動の回避」31、「積極的傾聴」26、「双方の関係からの自己の内省」29、「相互作用の変化への注目」27、「関係の深まりの確認」27などに比較的多くの肯定がみられたが、親和関係の満足度割合に比べると、理解的態度並びに相互関係の考察の領域では否定的傾向となっている。

看護過程学習の項では情報の収集、情報の分析・問題点の抽出、看護計画の立案の順で肯定度が高く、看

護の実践、評価・検証では否定するものの数が多くなっている。即ち情報収集として「カルテなどから」と答えたものが49で圧倒的に多いのに続いて「生活規制の状況を捉えた」もの42、「生活習慣や日課を知った」もの40、「観察点の把握」38、「病棟の日課・看護目標の確認」36とほとんどの学生が肯定している。情報分析・問題点抽出では「問題点を整理し看護計画を立てた」46、「異常の有無の確認」および「問題とした理由の明確化」39、「基礎理論との対応」30と情報収集に続く肯定の割合が観察され、更に看護計画の立案における「目標の設定」「成文化」の36～32へ続いている。看護の実施については「安全性・安楽性への配慮」41が最も肯定数の多い項目であったが、「患者に喜ばれた」36、「計画に沿っていた」27、「現状に応じた変更・選択ができた」26であり、観察・計画段階に比べると漸次肯定したものの数が減少しているのがわかる。特に否定数が過半数にのぼった「看護上の問題となるものを課題毎に整理した」「看護計画は有効であった」「技術は確実にできた」などについては注目しなければなるまい。実践結果の評価・検証は学習の総括部分ともいえるものであるが前の問に比較して否定したものの数が多くみられた。その内詳は「看護計画の有効性を実践との対比において確かめた」17、「患者の反応に注目し指導者の評価をうけた」19、「ケアの結果とその理由づけの明確化」21といずれも肯定したものは半数を下まわり、わづかに「ケアが適切な場合の強化および不適切な場合の修正」に26の肯定を認めるに止まった。

2. 個人別得点

個人別得点は表2に示した。学生個々にNoを附し(4・9・31番は欠番)オリエンテーションおよび実践学習のそれぞれについて得点化したものを一覧にした。

学内のオリエンテーションは、患者との関係についてをA、看護計画をB、基礎的看護技法をC、受持患者について説明をD、患者のもつ疾病や看護についての予備学習をEとしたが、上記A・BおよびC・D・Eは互に特徴あるデータを示したのでこの両者を別々に集計した。(以下前者を「ア」後者を「イ」という)その結果ア項においては8点満点中最高7.8 最低2.8の分布となり5.5～6.5に集中度が大きかったが、4.5を中心とした小さな山も観察される。この項で8点中の $\frac{2}{3}$ 以上の得点を示したものは47名中31名であった。イ項については12点満点中最高12点、最低3点とその開きは大きく、 $\frac{2}{3}$ の得点である8点を越えた

ものは21名となっている。なお両者のうちそれぞれの中央値を下まわったものはA項において5名であるのに対し、I項では17名となっている。

実習中のオリエンテーションは、看護計画をA、実践指導をB、記録上の指導をC、実習目標に伴うものをDとし16点満点で集計した結果、最高16点、最低8点となり12点を中心に正規分布を示した。なお $\frac{2}{3}$ の得点値である10.6以上のものは40名となり更に中央値を下るものが皆無であるのは見逃さない。この項において上位10位までの者を前のA項・I項の順位と対比させてみると、A項との間ではNo.1、No.12、No.21、No.50に双方における高い満足度が観察されるほか、No.6、No.22、No.47、No.49においても両者の関連性が認められるのに対し、I項との間で同様の傾向を示したものはNo.22のみとなっている。

患者との関係学習については、親和度をA、理解的態度をB、関係の分析をCとし12点満点で集計したが、最高は9.6、最低4.2の評価となりそのばらつきは前者に比べて最も小さく、 $\frac{2}{3}$ 水準を越えたものが21名いるものの総体にその満足度は高いとは言えない。

看護過程の実践学習においては、情報の収集をA、その分析をB、看護の計画をC、看護の実施をD、評価・検証にともなうものをEとして集計し20点満点であらわした。この項での最高得点は17.4、最低は10.8であり13点台を得たもの13名、12点台および14点台のもの各7名という結果からは13点台を頂点とする分布がみられるが、個々の学生の得点別ではそのばらつきは極めて平均化している様子が観察される。一方この項の $\frac{2}{3}$ 水準は13.4となるがこれを越えたものは25名あり、その中の14名は患者との関係学習においても高い満足度を示している。なおこの項においては実習中オリエンテーションとともに、中央値を下まわったものは1名もいなかった。

実践領域（患者との関係と看護過程学習）の計は32点満点となるが、47名中最高は26.6最低は15.6で、 $\frac{2}{3}$ 水準の21.4を越えるものは23名であった。このうち学内オリエンテーションのAおよび実習中のオリエンテーションの計（24点満点）との間に強い関連を示したものは15名におよび相互のかかわり合いの大きさを示唆している。これに対し学内オリエンテーションIとの対比ではむしろ逆の様相を呈しているものが多い。

以上が学生個々の調査結果であるが、ひとりひとりの学生についていうならば、それぞれの評価基準に若干の誤差も考えられるので、これを実習群別に8分し、

検討の資料とした。（表3）

3. 実習群別得点

学内オリエンテーションAについて満足度の高いものは、は群6.3、ち群6.1、い群5.9であり、逆に低いものは、ほ群4.4、ろ群4.6、に群4.8となっている。これに対し学内オリエンテーションIの値の高いものは、に群の9.1を筆頭にろ群・へ群の8.1がこれに続き、ち群、い群では逆に5.0、5.6と低くなっている。実習中オリエンテーションでは、学内オリエンテーションAと類似の傾向がみられ、い群15.2、ち群13.4、に群12.7が上位を占める一方、Iにおいて上位群となったへ群、ろ群では9.4、11.0と最低を示した。

実践における満足の度合は、い群、に群、ち群に高く（23.6、22.4、21.9）、この三者の中では、に群を除き学内オリエンテーションAおよび実習中オリエンテーションとの相関並びに学内オリエンテーションIとの逆相関が明白であり、低い水準に止まった。ろ群・へ群にあっては（おのおの19.5）前者と全く逆の形となっている。

なお各項において、全体の平均値を下まわる得点が多かったものは、ほ群、ろ群、へ群であり、I項を除きすべての項に平均以上の得点をなしたものは、い群とち群であった。

4. 連結ベクトル相関図

個人別得点表をもとに47名について各変量毎に素点の低いものから順位づけしおのおのの変量を順位づけに従って連結ベクトル化したものが前述の図1-1および1-2である。この図形では半円に内接する目的変量が円滑な正多角形となるので、相対する要因変量の線形からその相関性を容易に把握することができる。

図1-1は目的変量を患者との関係学習とし、要因変量を学内におけるオリエンテーションA、同じくI、実習中オリエンテーション、看護過程の実践学習としたものである。この図から要因変量別の線形をながめると、実習中オリエンテーションおよび看護過程の実践学習に弱い正の相関をみとめることができる。一方学内オリエンテーションIについては明らかな線形逆相関が観察される。学内オリエンテーションAでは相関性は乏しい。更に詳細に検討すると、目的変量の患者との関係学習について否定的解答をした下位群（基準線に近いもの）では、看護過程の実践学習、実習中オリエンテーション、学内オリエンテーションAとの間に強い正の相関があることが読みとれる。中位群ではその相関は弱まり、特に実習中オリエンテーションに

表3. 実習群別得点表

区分 得点 群	オリエンテーション													実 践											
	学内オリエンテーション							実習中オリエンテーション						学 内 オリ エン テー ション の 計 算 の 内 容	患者との関係学習				看護過程の実践学習						合 計
	A	B	A,B 計(A)	C	D	E	CDE 計イ	A	B	C	D	計 (ウ)	A		B	C	計	A	B	C	D	E	計		
	4.0	4.0	8.0	4.0	4.0	4.0	12.0	4.0	4.0	4.0	4.0	16.0	24.0	4.0	4.0	4.0	12.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	20.0	32.0	
い	3.6	2.3	5.9	1.8	2.2	1.6	5.6	3.8	3.8	3.8	3.8	15.2	21.1	2.6	2.9	2.5	8.1	3.7	3.6	3.5	2.6	2.1	15.5	23.6	
ろ	2.3	2.4	4.6	2.0	3.3	2.8	8.1	2.8	3.4	2.1	2.7	11.0	15.6	1.9	2.1	2.2	6.2	3.2	2.8	2.6	2.6	2.2	13.3	19.5	
は	3.6	2.7	6.3	2.4	2.6	3.0	8.0	2.4	3.4	3.1	3.1	11.9	18.2	2.5	2.2	2.3	7.1	3.2	2.7	2.5	2.5	2.4	13.3	20.4	
に	2.9	1.9	4.8	3.1	3.1	2.9	9.1	2.8	3.0	3.4	3.6	12.7	17.5	2.6	2.6	2.5	7.7	3.5	3.3	2.8	2.6	2.5	14.7	22.4	
ほ	2.5	1.9	4.4	2.7	1.5	1.5	5.7	3.0	3.1	2.7	3.2	12.0	16.4	2.5	2.4	2.6	7.5	3.0	2.5	2.5	2.7	2.4	13.2	20.7	
へ	2.7	2.3	4.9	1.8	3.5	2.8	8.1	1.8	3.1	1.9	2.6	9.4	14.3	2.5	2.5	2.5	7.5	2.7	2.7	2.4	2.1	2.4	12.9	19.5	
と	3.2	2.3	5.4	1.7	2.8	2.0	6.5	3.3	3.3	3.2	3.0	12.8	18.2	2.8	2.6	2.3	7.7	2.7	2.4	2.2	2.5	2.3	12.1	19.8	
ち	3.2	2.9	6.1	1.5	1.7	1.8	5.0	3.9	3.3	2.8	3.5	13.4	19.5	2.7	2.6	2.5	7.8	3.2	3.2	2.8	2.9	2.0	14.1	21.9	
全体	3.0	2.3	5.3	2.2	2.6	2.3	7.1	3.0	3.3	2.9	3.2	12.3	17.6	2.5	2.5	2.5	7.5	3.1	2.9	2.6	2.6	2.3	13.6	21.1	

表4 Spearmanによる順位相関係数

	Ⅰ学内オリエンテーション					Ⅱ実習中オリエンテーション				Ⅲ患者との関係学習				Ⅳ看護過程の実践学習			
	患者との関係	看護計画	基礎的看護技法	患者説明	疾病看護学	看護計画	実践	記録	実習目標	親和度	理解的態度	関係分析	情報の収集	情報の分析	計画	実践	評価
Ⅰ学内オリエンテーション	患者との関係																
	看護計画	0.366															
	基礎的看護技法	-0.285	-0.523														
	患者説明	-0.190	-0.005	0.018													
Ⅱ実習中オリエンテーション	疾病・看護学	0.102	0.25	0.292	※0.673												
	看護計画	0.328	0.173	-0.452	※-0.66	※-0.648											
	実践	0.489	0.614	-0.327	-0.136	-0.059	0.292										
	記録	※0.715	-0.160	0.066	-0.309	-0.029	0.471	0.245									
Ⅲ患者との関係学習	実習目標	0.5	-0.160	0.209	-0.619	-0.315	0.614	0.102	※0.81								
	親和度	0.571	0.054	-0.47	-0.218	-0.214	※0.682	0.05	※0.637	0.467							
	理解的態度	0.56	-0.149	-0.35	-0.214	-0.339	※0.637	0.056	※0.715	※0.667	※0.84						
	関係分析	0.018	-0.387	0.25	-0.41	0.458	0.20	-0.392	0.102	0.506	0.239	0.447					
Ⅳ看護過程の実践学習	情報の収集	0.393	0.188	0.304	-0.192	0.002	0.31	0.393	※0.637	※0.792	0.558	0.364	0.131				
	情報の分析	0.262	0.131	0.066	0.006	0.054	0.262	0.239	0.435	※0.661	0.096	0.459	0.191	※※0.899			
	計画	0.25	0.125	0.114	-0.285	0.148	0.465	0.278	0.477	※0.798	0.12	0.429	0.286	※※0.935	※0.941		
	実践	-0.101	0.096	0.06	※-0.648	-0.511	※0.703	0.024	0.137	※0.614	0.191	0.197	0.477	0.459	0.387	※0.643	
	評価	-0.19	-0.494	※0.792	0.518	0.518	※-0.672	-0.601	0.080	-0.119	-0.062	-0.214	0.268	-0.113	-0.232	-0.319	-0.327

おける「くの字形」線形からその逆相関が推察されるが、上位群（連結ベクトルの終点に近いもの）ではその線形は目的変数連結ベクトルに類似し、相関の強まっていることをあらわしている。

看護過程の実践学習を目的変数とし、要因変数を学内におけるオリエンテーション^ア、同じくイ、実習中オリエンテーション、患者との関係学習とした場合のベクトル相関図は図1-2の通りである。この図からは実習中オリエンテーションに強い正の相関を読みとることができ、患者との関係学習が中位群において垂直線形を示しながらもこれに続いていることがわかる。学内オリエンテーションは図1-1と同様 $A \cdot I$ 共に相関が弱い、前図に比してイにおける逆相関性が薄れていることと、^アにおいて、下位群での逆相関、上位群での強い正の相関を認めたことが特徴的である。

5. 順位相関係数

グループ別得点表をもとに、各項目間の順位相関を求めたものが表4である。この表から特に強い相関を示したもの ($P < 0.01$) に次の4つがある。そのほとんどは看護過程の実践学習にかかわるもので情報の分析と看護計画の立案 (0.941)、情報の収集と看護計画の立案 (0.935)、情報の収集と情報の分析 (0.899) などであり、他に患者との関係学習の親和関係と理解の態度 (0.84) がみられた。また実習中オリエンテーションのうちの実習目標とのかかわりでは看護過程の実践学習の計画 (0.798)、情報収集 (0.792)、情報分析 (0.661) がみられ、患者との関係学習の理解の態度 (0.667) も有意であった他、実習中オリエンテーションの記録と同じく実習目標 (0.81)、患者との関係学習の理解の態度 (0.715) など16項目に $P < 0.05$ を認めた。

反面、逆の相関を示すものとして、学内オリエンテーションの患者説明と実習中オリエンテーションの看護計画 (-0.66)、同じく看護実践学習の実践との間で (-0.648)、学内オリエンテーションの疾病看護学習と実習中オリエンテーションの看護計画 (-0.648)、実習中オリエンテーションの看護計画と看護実践学習の評価 (-0.672) などがあった。これら負の関係を示す項目は学内オリエンテーションの患者説明、疾病看護の学習に集中しており、一方正の相関が顕著であったオリエンテーション項目は実習中の、実習目標・記録に集まっている他、看護計画指導の有意性も表4から読みとれる。

IV 考 察

学生に看護を学ばせようとする時、どのような要素がその学習の動機づけとして働くのか、予備学習として有効な学習の方法にはどんなものが考えられるのかについて探してみたい。

1. 実習中オリエンテーションの有用性と問題点

実習中に学生と教員および現場のスタッフが関わる実習中オリエンテーションは、学生達に高い満足をもたらした。特に「教員から看護上の指導をうけた」「目標に沿って毎日の実習範囲を定め日々の実習計画を立てた」「教員と共に看護計画について学習した」「毎日の実習は目標をもつてのぞんだ」にあっては、ほとんどの学生から肯定解答を得た。この実習中オリエンテーションと看護実践学習との関係を連結ベクトル図でみると、両者間に明らかな相関が認められ、特に看護過程の実践学習との間に強い正の相関をみることができ、この内詳を順位相関係数で眺めると、実習中オリエンテーションの中でも実習目標をより確かなものとするような助言をうけることによって、情報収集・計画・実践のレベルが引上げられ、更に患者に対する理解の態度についても有意の関係をもつことを確認できる。また記録上の適切な指導は、情報収集や実習目標の他、患者への親和的な関係や理解の態度と密接にかかわり合っていることを示しているし、看護計画についての具体的な指導が実践のみでなく、親和度や理解の態度と正の相関をもつことも読みとれる。

以上の結果から実習中に教員が学生のニーズに合わせたオリエンテーションを実施すれば、実践学習の効果は一層押し上げられると言える。評価の段階については問題が残るが、少なくとも実践に至るまでの学習段階では効果を得ているといえるし、患者との関係学習においても、学生をして理解の態度に向かわせる有効な教育方法ではないかと考える。しかし連結ベクトル図に現れた中位群と下位群の反応は、教員に指導上の改善を提起しているといえよう。即ち上位群に対して行なわれた適切な指導は、中位群にはばらつきを、下位群には不適切な方法として終わったのではなかろうか。今回は指導に当たった教員全員の指導内容や方法を調査していないので、厳密な結論に結びつけることはできないが、看護が個別性の尊重を強調するのと全く同じく、教育においてもまた一人一人の学生の理解と発達に合わせた個別的指導が必要であることを痛感する。

一方すべての解析を通じて最も低い値を示した「評価」についてみると、順位相関では興味あるデータ

が観察される。即ち看護計画の立案および看護実践についてのオリエンテーションとの間に逆の相関を生んでいる他、実習目標との間でもその係数はマイナスとなっている。これはどのような要因によるものであろうか。計画や実践についてより周到な指導をうけるのぞましい触発をうけたことがかえって学生の評価の基準を引き上げる結果となったのであろう。鈴木はその著書『評価の技法』の中で「評価を実施するには“何を評価するのか”評価すべき対象を明らかにし教育目標との関連において、評価の結果を何と比較するかの基準を確立しておかなければならない³⁾と述べているが、学生達が示した低い満足度の中に教員の指導のあり方を反省させられる。その指導過程の中で、看護行為の結果を見据えることや実践過程をチェックすることに不足はなかったであろうか、我々の働きかけは龍頭蛇尾に終わったのではあるまいか。のぞましいイメージを与えて激励するだけでは教育は成功しない。実習という体験を通してどのような発見をし、何を学んだのかを押えていくポストテストが欠けてはその意味は半減し、学習したという実感が薄らいでしまうのは当然であろう。

今後我々が学生の実践指導に当る際、看護計画の立案に至るまでの厳重・綿密なチェックにみあうほどに、その実践過程と評価についても充分な押えが必要であることを再確認させられた。ややもすれば計画段階では丁寧に指導しておきながら、実践結果についての教員による確認はなおざりになりがちである。評価が充分であれば行った看護の価値もわかり、より一層学習の意味も抱えられよう。岡崎は「教師によって看護技術の良否を確認されたり、受持患者の看護体験を教師の援助を受けながら、また学生自らが理論へと結びつけた時、看護の喜びは味わえたとに違いない。」⁴⁾と述べているが、確かにこの結末段階のもつ意味は大きいと言える。学生が患者ケアへ向けての計画や実践を通してさまざまなことを学び、変容を遂げたことを互に確認し合い、学生の発達を共に喜び合えるようなかわり方を目指して、一層の努力がのぞまれる。

2. 学内オリエンテーションの有用性と問題点

学内オリエンテーションと実習中オリエンテーションについての学生の得点分布をながめた場合、学内オリエンテーションの方が分布の巾が大であり、実習中オリエンテーションではその分布は高得点に偏りかつ、集中的である。このことはいかに現場でのオリエンテーションが学生に受容され易いものであるかを示している。これを連結ベクトル図でみると、実習中オリエン

テーションでは前に述べたように実践学習との間に正の相関が認められるが、学内オリエンテーションでは相関は乏しくなり、特に学内オリエンテーションのグループについては逆相関の線型となっている。この逆の相関を示す項目は主として患者説明・疾病看護の学習であり、特に実践学習のうちの患者との関係学習において著明である。

臨床実習に先立ち、我々は学生ができるだけ効果的に支障なく実習を展開できるよう願って、学内において予備学習としての学内実習を行っている。今回各指導教員が個別に取り上げたオリエンテーションの内容を大きく五つに分け、学生の解答からそれぞれの項目が実践とどうかかわっているかをみた結果、これを意味のある二つのジャンルに分けることができた。前掲のAおよびBがそれで、この両者は実践段階で全く逆の効果をもたらした。即ち患者との関係や看護計画について学ぶことは意味があるが、看護技法や受持患者の説明およびその病気についての学習はむしろ逆の効果をもつという結果を示したのである。特に患者説明は顕著なマイナス要因となった。

患者との関係や看護計画についての学習が予備学習として有用であることは認められたが、指導上の問題は山積する。学内でこれを教授する場合にはその材料・場面は抽象化傾向を逸れず、加えて実践や評価に至っては対象がその場がないだけに具体的な指導に結びつかず、その教授法には非常なエネルギーと迷いを伴うものである。またこの実習がグループ学習として複数の教員によって運営される以上、取り上げられる教材や教員自身の能力についても問題は残る。だがこれらを実習中オリエンテーションとして行う場合は、そこに直接反応を示す患者が存在するという要素が自ら有り、教授する側にも受ける側にも極めて具体的に理解しやすい場面となり教育的価値は比較にならないほど大きくなる。しかしながらこれら初心学生が何ら事前準備なしに臨床におもむくことは、患者と現場に多大の迷惑と混乱を及ぼすことは免れないであろう。看護教育では患者をマテリアルとしてみてはならないという鉄則がある。学生の行う看護といえども可及的良い看護であることが要求されるのである。従って事前の準備なしにベッドサイドに臨むことは許されないというべきで、学内実習に限界を感じながらも、実習中オリエンテーションを円滑に運びかつ、実践学習に効果を上げるためのウォーミングアップとして、より有効な方法の模索が急がなければならない。

今回の実習では具体的な教材を提示し、学生のワー

クジョップを取り入れたグループで高い満足度が示されたが、この経験を生かして学内実習を単なる説明だけに終らせず、学生が今までの知識・技術を総集して主体的に取り組むことができるような内容に変えてゆく努力が必要であろう。

負の相関を示した三つの項目については、少なくとも従来通りの内容ならば、はっきり言ってやらない方がよいということになる。特に患者説明については問題が多いが、岡崎はこの点について、実習生の「緊張の軽減をはかるため、実習前の病棟のオリエンテーションと受持患者の情報と紹介は是非必要である。」⁵⁾と述べていて、筆者らの主張と全く異っている。もしこれを有効な学習手段に作りかえらしたらどのような方法が考えられるだろうか。一般に看護学生が受ける患者説明は患者の病名や病歴・検査・治療などについての解説に止まるのが常であるが、これを看護上の必要や看護チームの行ってきた看護歴・患者の特性や今後の課題などに改変できるとしたらどうだろうか。それらが前述の看護計画や患者との関係学習に結びつけられれば、その価値は高く事前学習として意味のあるものとなるかもしれない。しかしこのようなオリエンテーションが可能であると仮定しても尚その情報は特定の看護者の患者観・看護観というフィルターを通して伝えられるものであり、純粋に患者とかかわり合おうとする学生にとって果して有用なものかどうか疑義が残る。患者理解という観点から、学生は先づ白紙の状態ですべてと接してみるのがよいように思えてならない。一方個々の看護技法の反芻や、病気についての専門書を読むということについても問題が残る。これらが無用のこととは決して思わないが、それに費す時間や投入するエネルギーの量が問題になるのではなからうか。限られた時間の中で準備学習するのなら、やはり実践段階で力点をおいてほしいところを中心に学ぶのが特長であろう。よりよく患者とかかわり合い、のぞましい看護プロセスを学びとるための努力をした者と、受け持つ予定の患者の病名をきいて医学書を繙くことに懸命になった者とは、自らベッドサイドでの眼くばりが異ってくるのは当然である。その意味で今回のような実習では、やはり目標に照らした患者関係論、看護計画論に的を絞るのが適切であると考える。

最もよく患者説明をきき、疾病看護を学習したと答えた者が、実践において極めて低い満足を示した事実は、このような学習内容が基礎的看護を発展せしめる上でどういう意味があるのかを考えさせるのに十分な材料となる。もちろんこれらが看護上必要な情報であ

ることに疑をさしはさむ余地はないが、いつの時期にどのような方法で学習することがよいのであろうか。少なくとも学内で行う利点は極めて少ないといわざるを得ない。

患者説明や疾病看護の学習と並んで負の相関を示した基礎的看護技法を順位相関で眺めると、ほとんどの項目間に無相関もしくは逆の相関が観察されるが、ただ一つ実践学習の評価との間に0.5%の危険率で有意を示したことがわかる。基礎的看護技法を学内で充分行うことが、すべての実践領域の評価へ繋がるとは言い難いが、技術を反復し修練を積んでそれを人格化の域にまで同化した時はじめて相手の反応にも目を向ける余裕ができ、単に自分の行なう手順に夢中になるのではなく、まわりの諸条件に柔軟に対応できるようになるという点で納得できる。その意味で確かな理論に支えられたテクニックが「看護技術」の中でより一層錬磨されることをのぞみたい。これは臨床実習直前のオリエンテーションとしてではなく、看護総論のプログラムの中で学習されるべきものである。

3. 患者との関係学習について

調査表単純集計および個人別・実習群別得点表では看護実践における満足度は、患者との関係学習において総体に低く、看護過程の実践学習についてはプロセスの前半で高く後半に至るにつれて低下している。この傾向は先に藤原らが卒業前の学生について調査した結果でも同様であり^{6),7)}看護学生が一様に抱く感想のように思われる。この是正については既に触れたので、ここでは患者との関係学習の問題を検討してみたい。

患者との関係学習における低調については評価基準の厳しさに加えて、初心学生としては難しすぎる面接技法および関係分析能力の問題があるのではなからうか。これらは事前学習として現場に臨む前に充分学習できるよう、看護総論プログラムの中で更に強化されることがのぞまれる。相手に対して理解の態度がとれるというのはどういうことか、相互の交流を分析するためにはどのような方法を用いてそこから何を引き出そうとするのか、これらをよくふまえていれば現場での体験は更に価値あるものとなるであろう。親和関係については主観的要素が多く介入するので評価のばらつきは避けられないと思うが、単に相手に受容されたとか、かかわりがスムーズであったか否かに止まるのではなく「どのような看護場面を通して、より学生は相手を理解することの必要性に気付くか?自分の態度・考え方が相手に影響を与えている事実に気付く」⁸⁾ことの重要性を指導の中心に据えてタイミングのよい助言

の他、プロセスレコードの記載やその考察を深めるといった学習方法の推進をはからねばなるまい。そのことが自己の言動についての軌道修正を可能にし、洞察力を深めることに繋がるのではなからうか。そして最も大切なことは共感性を磨き「やさしさ」の心を育てることだと思う。患者と看護者の間の信頼関係・依存関係はこの「やさしさ」を根底として成立つものだと考えるから。

V まとめと今後の課題

1. 総合実習（基礎的領域）について学生の満足度を知り、指導のあり方を探るため、実習終了後の学生について調査した。
2. 調査内容はオリエンテーション（学校内および実習中）と実践学習（患者との関係および看護過程）についてであり、調査結果は個人別・実習群別データの他、連結ベクトル図、スピアマンの順位相関係数を用いて解析した。
3. その結果は次のように要約できる。
 - 1) 学内オリエンテーションよりも学外オリエンテーションの方がより効果的である。特に実習目標の設定・記録上の指導・看護計画についての指導は実践レベルに大きく影響する。
 - 2) 学内オリエンテーションのうち、患者との関係学習・看護計画の学習は有意であったが、受持患者の説明および疾病看護の学習は負の相関となった。
 - 3) 評価についての学生の満足度は低かったが、実践段階も含めてその結末に至るまで十分な教育的介入が必要である。また看護技術の習熟が評価と

深くかかわっていることから、実習前の技術的錬磨がのぞまれる。

- 4) 受持患者の説明や疾病看護の学習は予備学習としては好ましくない。臨床での実習開始後、内容に相当な改変を加えて行うのがよい。
- 5) 患者との関係学習のレベルを向上させるためには面接技法や関係分析能力の訓練が必要であり、学内での学習強化が不可欠である。また実践段階での時宜を得た助言や示唆が必要である。

4. 今後の課題

今回の研究結果から従来我々が行ってきた指導に幾つかの蛇足と盲点があったことを仮説に基づいて明らかにすることができた。

これらの問題を解決するためにはカリキュラムの組替えや教員の増員など当面手の届かない難問も多いが、差し当って当事者の努力で改善できることもある。また学生達が調査票に書き添えた意見の中に、病棟を離れて毎日持った1時間30分のまとめの時間に学習として極めて有効であったとする事項が次のように上げられている。①疑問点の解決 ②実習内容の反省 ③観察法の学習 ④看護計画の立案 ⑤スタッフからの助言 ⑥受持患者の疾病・看護についての学習などが主なものであるが、これ等学生の生の声も充分指導計画の中に反映させてより望ましい実習を組織していきたい。

稿を閉ずるにあたり、本研究の緒を与えていただいた本学三木福治郎教授、資料の解析をご指導いただいた出宮一徳教授に深く感謝の意を表します。

文 献

- 1) 藤原幸江他：岡山県立短期大学紀要 20号 62-67, (1976)
- 2) 平松惇他：日本教育物理学会誌 23巻 1号 22-29, (1975)
- 3) 鈴木敦省：評価の技法 医学書院 276, (1972)
- 4) 岡崎美智子：看護技術 Vol.26, No.14 126 (1980)
- 5) 岡崎美智子：同上 125
- 6) 藤原幸江他：岡山県立短期大学紀要 19号 75 (1975)
- 7) 高橋紀美子他：同上 85
- 8) 藤枝知子：看護展望 Vol.2 No.10, 15 (1977)

昭和57年3月31日受理