

## 〈原著論文〉

# 学生の指導者・教員に対する認知と報告行動との関連

Relationship between students' perceptions of their instructors or teachers and their reporting behavior

松江なるえ<sup>1</sup> 廣島麻揚<sup>2</sup> 李廷秀<sup>2</sup>

1 東京医療保健大学大学院 医療保健学研究科 研究生

2 東京医療保健大学大学院 医療保健学研究科

Narue MATSUE<sup>1</sup>, Mayo HIROSHIMA<sup>2</sup>, Jung Su LEE<sup>2</sup>

1 Postgraduate School of Healthcare, Postgraduate School, Tokyo Healthcare University

2 Postgraduate School of Healthcare, Postgraduate School, Tokyo Healthcare University

### 要 旨：【目的】

学生の指導者・教員に対する認知と報告行動との関連を明らかにする。

### 【方法】

全国の看護系大学2年生～4年生を対象に、予定・予定外の報告行動と指導者・教員に対する認知について Web 調査を実施し、Fisher の正確確率検定で関連を検証した。

### 【結果】

701名（回答率22.1%、有効回答率21.7%）を研究対象とした。予定の報告行動ができた学生は70.4%、予定外の報告行動ができた学生は48.6%であった。肯定的な認知（話しかけやすい雰囲気を作っていた、緊張している時にリラックスできるようにしてくれた、できていることを認めていた、具体的なアドバイスをしていた）を感じた学生は、予定・予定外の報告行動ができた学生の割合が有意に高かった。一方、否定的な認知（威圧的）を感じた学生は、報告行動ができた学生の割合が有意に低かった。

### 【結論】

指導者・教員に対する肯定的な認知において、報告行動ができたと思う学生の割合が有意に高かった。特に、学生自ら報告行動を行うような予定外の報告行動においては、肯定的なかかわりが重要であると考えられる。また、報告行動を促進するためには、教員と指導者の連携強化が必要であることが示唆された。

### Abstract：【Objective】

To clarify the relationship between students' perceptions of their instructors or teachers and their reporting behavior.

### 【Method】

A web-based survey was conducted on nursing university students from their second to fourth years nationwide, focusing on their scheduled and unscheduled reporting behaviors and their perceptions of instructors or teachers. The relationship was examined using Fisher's exact test.

### 【Results】

A total of 701 students (response rate: 22.1%, valid response rate: 21.7%) were included in the study. Among them, 70.4% were able to perform scheduled reporting behaviors, and 48.6% were able to perform unscheduled reporting behaviors. Students who had positive perceptions (such as creating an approachable atmosphere, helping them relax when nervous, acknowledging their achievements, and providing concrete

advice) showed significantly higher rates of both scheduled and unscheduled reporting behaviors. On the other hand, students who had negative perceptions (such as feeling the instructor was intimidating) showed significantly lower rates of reporting behaviors.

#### 【Conclusion】

The proportion of students who believed they were able to perform reporting behaviors was significantly higher among those with positive perceptions of their instructors or teachers. Particularly in unscheduled reporting behaviors, where students take initiative, positive engagement is considered crucial. Furthermore, it was suggested that strengthening collaboration between teachers and instructors is necessary to promote reporting behaviors.

**キーワード**：看護学生、臨床実習指導者、教員、認知、予定の報告行動、予定外の報告行動

**Keywords**：Nursing students, clinical practice instructors, teachers, perceptions, scheduled reporting behavior, unscheduled reporting behavior

## I. 緒言

看護教育における臨床実習（以下、実習）は、学習者と対象（患者）、学習者と臨床実習指導者（以下、指導者）・教員が相互に関係しあって、対象の持つ健康上のニーズに対応していくことを学ぶ経験型の授業である<sup>1)</sup>。看護学生（以下、学生とする）は、指導者、教員の支援のもとに、対象に看護ケアを提供することを通して、各実習科目の学習目標を到達することを目指す<sup>2)</sup>。その際、学生が実習で実施する看護に対して、患者の安全を守り、学生の学習目標が到達できるように、指導者、教員への報告・連絡・相談・確認を含む報告行動が必要となる。ここでの報告行動は、将来、チーム医療の一員として情報共有しながら、医療（看護）を提供する際の報告行動の学習の機会ともなる。

報告行動は、実習開始前には一日の行動計画を指導者、教員に報告し、患者の病状やスケジュールと照らし合わせ、計画内容が妥当であるか指導者、教員と調整し、実施前後には、安全に援助が実践できるように、またはできたかについて指導・助言を受けることが求められている<sup>3)</sup>。このような実習の際に求められている「予定の報告行動」の他に、患者の状態が変わった時などには行動計画における予定の時間や方法の変更が余儀なくされ、学生が自ら考え報告を行う「予定外の報告行動」も必要とされている。「看護基礎教育検討会報告書」における看護基礎教育の看護実践能力と卒業時の到達目標（改正案）においても、「学生単独でインシデント・アクシデント発生時に速やかに報告

することができる」こととしている<sup>4)</sup>。

学生は学習途上にあり、実習では、普段の生活の環境とは違う緊迫した環境に身を置き、環境への適応という課題とともに知識や臨床経験不足から予測できないことが生じ、適切な判断と行動をとることが困難となりやすい。指導者、教員に、いつ報告・相談するのか、その適切なタイミングや内容の緊急性について判断できず、実習中の学生の報告不足によるインシデントの発生が報告されている<sup>5-7)</sup>。インシデントの防止対策として、学生に報告の重要性を教育することや、指導者、教員が報告しやすい実習環境の調整を行う必要性が提言されている<sup>7-9)</sup>。

実習中に学生が直面する問題として、思っていることや必要な内容をうまく伝えられないことが報告されている<sup>10)</sup>。現代の若者は、幼少期からの様々な体験の機会や異年齢者との交流が乏しくなったことなどからコミュニケーション能力が不足して<sup>11)</sup>、適切な対人関係を円滑に運ぶためのコミュニケーション・スキルを包含する概念であるソーシャル・スキル<sup>12)</sup>が、不十分であることが推察される。これらのことは、看護学生にもあてはまる。指導者、教員に対する学生の報告行動の実態調査によると、アドバイスがわからないときに質問することができない<sup>3)</sup>、自分の考えに自信がない場合、積極的に考えを伝えることができず、わからないことを質問することを抑制することが示されている<sup>13)</sup>。また、「自分の考えがきちんと言えるか」「報告ができるか」などの不安を抱えている<sup>14)</sup>ことや、スタッフ看護師や指導者、教員の忙しさへの遠

慮や威圧感を感じるなど、指導者、教員による影響についての報告がある<sup>10) 15)-17)</sup>。

看護学生の実習における報告行動に関する研究は、学生の報告行動の実態に関する研究<sup>3) 14)</sup>、学生の指導者、教員に対する認知と報告行動との関連についての研究<sup>3) 13) 15)-19)</sup>が行われていた。しかし、先行研究の多くは、教育機関1校のみ、一つの実習期間中を研究対象としており、対象教育機関の教育内容、実習施設の実習環境等が研究結果に影響を及ぼしている可能性がある。

また、報告行動について、「予定の報告行動」と「予定外の報告行動」に分けて調査した研究は見当たらなかった。予定の報告行動は、報告行動のために事前に内容を準備することができる。しかし、予定外の報告行動は、計画が変更になった時や患者の状態が変わった時など学生自身が考えて報告行動することが求められ、不安や緊張がさらに高まる。また、指導者・教員は看護活動などを行っており、学生は、このような状況の中で指導者・教員に報告することが求められる。そのため、学生が指導者、教員をどのように認知するかによって報告行動が影響を受けることが予想されるものの、学生の指導者、教員に対する認知と予定の報告行動と予定外の報告行動それぞれとの関連は未だ明らかではない。

学生の指導者、教員に対する認知と予定・予定外の報告行動それぞれとの関連が明らかになれば、指導者と教員が、学生からの予定・予定外の報告行動について指導を行う際の資料となり、学生が安心して実習に臨み、学習目標を達成し、看護実践能力の向上につなげるための教育的環境整備のための基礎資料を提供できる。

## II. 研究目的

本研究は、設置主体などが異なる複数の教育機関の看護学生を対象とし、指導者・教員に対する認知と予定・予定外の報告行動それぞれについての学生の自己評価との関連を明らかにすることを目的とした。

### 【用語の定義】

1. 報告行動：実習において、指導者・教員に報告・連絡・相談・確認を行うこと。

報告とは、特に経過や結果を知らせること。連絡とは、情報などを知らせること。相談とは、適切な結論を出すために、指導者・教員と話し合ったり意見を聞いたりすることをいう。また、指導者・教員の指示、指導を受け取った内容の解釈が正しく受けと

ることができたかの確認を行い、指導者・教員の指導のもと同一方針での看護を行えるようにする。また、学習目標が到達できるようにするために必要とされる行動を含む。

2. 予定の報告行動：報告することが決められていた（予定の）報告のことで、具体的には、1日の行動計画の報告、バイタルサイン測定の結果報告、看護援助前後の報告など
3. 予定外の報告行動：予定の報告以外の全ての報告・連絡・相談・確認のことで、行動計画において予定されていた時間や方法に変更や中止が必要になった時や、患者の状態が変わった時などに、学生が自ら必要と行って行った報告・連絡・相談・確認。
4. 臨地実習指導者：実習において、学習目標を到達するために指導を行っている看護師とした。
5. 指導者、教員に対する認知：学生が指導者、教員の行動や態度に対して感じたことを示す。

## III. 研究方法

### 1. 研究デザイン

自記式質問紙調査による横断研究

### 2. 対象

研究協力の同意が得られた看護系大学に在籍する実習経験の3日以上経験した学生2年生から4年生とした。

研究計画当初は関東地区で機縁法による研究協力を検討していたが、新型コロナウイルス感染症対策により病院での実習が中止になったことから、全国の感染者数や文部科学省のホームページの「国公立看護系大学一覧（令和2年度）」のうち、新設校と短期大学または大学ホームページに新型コロナウイルス感染症対策により実習中止の掲載などがあった大学を除く私立大学146校、公立大学11校、国立大学6校に調査依頼をした。その結果、調査許可が得られた私立大学14校、公立大学3校に在籍している2年生597人、3年生870人、4年生1052人、合計3223人を調査対象とした。

### 3. 調査期間

2021年6月から2021年9月

### 4. 調査方法

Web質問紙調査

### 5. データ収集方法

研究協力許可が得られた大学に対し学生への研究

協力依頼書にWEB調査用のURL、あるいはQRコードを記した文書を郵送し、学生への配信を依頼した。WEB調査においては、株式会社マクロミルが開発したWebアンケート「クエスタント」を利用した。回収した情報はSSL (Secure Sockets Layer) 化され、SSL証明書が発行され、セキュリティの安全性を確保した。

## 6. 調査内容

調査は、以下の内容で構成し、実習での報告行動については、調査直前に終了した実習に関する自己評価の回答を求めた。

### 1) 学生が自己評価した報告行動 (2項目)

予定の報告行動、予定外の報告行動それぞれについて、全般的に報告行動がよくなったと思うかという設問に対し、「非常にそう思う」、「そう思う」、「どちらともいえない」、「あまりそう思わない」、「全く思わない」の5段階で回答を求めた。

### 2) 指導者・教員に対する認知 (16項目)

指導者、教員に対する認知について、渋谷による臨地実習における看護師 (指導者) 学生関係 学生側からの分析<sup>17)</sup>、片山らによる実習における相談行動や就職直後の自己効力感に関連する因子の検討<sup>19)</sup>を参考にし、指導者と教員それぞれについて、肯定的な認知として、「学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生が緊張している時に、リラックスできるようにしてくれた」、「学生にできていることを認めていた」、「具体的なアドバイスをしていた」の4項目を設定した。また否定的な認知として、「居場所がわからなかった」、「忙しそうであった」、「威圧的に感じた」、「学生に関心がない様子であった」の4項目を設定した。それぞれの項目について、「いつも必ずあった」、「だいたいあった」、「時々あった」、「あまりなかった」、「全くなかった」の5段階で回答を求めた。

### 3) 調査までに経験した看護学実習

(1) 基礎看護学実習、(2) 成人看護学実習、(3) 老年看護学実習、(4) 精神看護学実習、(5) 母性看護学実習、(6) 小児看護学実習、(7) 在宅看護論実習、(8) 地域看護学実習、(9) 統合実習の中からあてはまる実習に回答を求めた。

### 4) 基本属性

(1) 性別、(2) 学年、(3) 入学前の社会人経験の有無、(4) アルバイト経験の有無について回答を求めた。

## 7. データ分析方法

調査回答者の特性を明らかにするために記述統計を

行った。調査時までに経験したすべての臨地実習について、基礎看護学実習のみの経験を「基礎看護学実習のみの経験」とし、基礎看護学実習と領域別実習までの経験を「領域別実習まで経験」、統合実習まで経験を「統合実習」の3区分した。

指導者・教員に対する認知によって、学生の報告行動に対する自己評価に違いがあるかについて、Fisherの正確確率検定を用いて検討した。有意水準は0.05未満とした。

Fisherの正確確率検定にあたり、データによってはセルの頻度が5以下になる項目があり、以下のように2区分して用いた。

### (1) 学生が自己評価した報告行動

「非常にそう思う」「そう思う」を「できた群」、「どちらともいえない」「あまりそう思わない」「全く思わない」を「できなかった群」の2区分にした。

### (2) 指導者・教員に対する認知について

「いつも必ずあった」「だいたいあった」を「あった群」、「時々あった」「あまりなかった」「全くなかった」を「なかった群」の2区分とした。

統計処理には、統計解析ソフト (JMP16.0) を使用した。有意水準は $p < 0.05$ とした。

## 8. 倫理的配慮

本研究は、東京医療保健大学ヒトに関する研究倫理委員会の承諾を得て実施した。(院33-30)

研究への参加協力の依頼にあたっては、強制力を排除するために、参加は自由意思であること、無記名式で行われるため個人が特定できないこと、成績評価に影響しないことを文章にて説明した。WEB調査にアクセスし回答の提出をもって、研究の同意とすることを文章にて説明した。回答後の同意撤回は無記名式での調査のため、できないことを説明した。研究に関する問い合わせに対応できるよう連絡先を明示した。

## IV. 結果

### 1. 調査回答数

調査依頼状を送付した3223人のうち、回答数は711人 (回収率22.1%) であった。有効回答数701件 (有効回答率21.7%) を分析対象とした。

### 2. 記述統計の結果

#### 1) 基本属性 (表1)

対象は、女性が9割以上で男性は1割に満たなかった。学年別は、4年生、3年生、2年生の順に多かった。社会人経験は、経験していない学生がほとんどで

あった。アルバイト経験は、ほとんどの学生が経験していた。

## 2) 調査時まで経験した看護学実習 (表1)

調査時まで経験した看護学実習は、「基礎看護学実習」701名(100%)、「成人看護学実習」347名(49.5%)、「老年看護学実習」298名(42.5%)、「精神看護学実習」245名(35.0%)、「母性看護学実習」205名(29.2%)、「小児看護学実習」227名(32.4%)、「在宅看護論実習」238名(34.0%)、「地域看護学実習」88名12.6(%)、「統合実習」239名(34.1%)であった。

実習経験別では、「基礎看護学実習のみ経験」243名(34.7%)、「領域別実習まで経験」219名(31.2%)、「統合実習まで経験」239名(34.1%)であった。

## 3) 報告行動全般に対する自己評価 (表2)

予定の報告行動では、一般的に報告行動がよくなったかという設問に対し、「非常にそう思う」、「そう思う」と回答した学生は7割であった。予定外の報告行動では、「非常にそう思う」、「そう思う」と回答した学生は5割弱であった。

## 4) 指導者・教員に対する認知 (表3)

指導者に対する認知では、肯定的な認知において、「具体的なアドバイスをしてくれた」との回答が7割と最も高く、続いて「学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生にできていることを認めていた」であった。一方、「学生が緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」との回答は比較的少なかった。否定的な認知では、「忙しそうであった」との回答が8割と最も高く、続いて「居場所がわからなかった」であった。一方、「威圧的に感じた」、「学生に関心がない様子であった」との回答は比較的少なかった。

教員に対する認知では、肯定的な認知の中で、「具体的なアドバイスをしてくれた」との回答が8割と最も高く、続いて「学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生にできていることを認めていた」、「学生が緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」であった。否定的な認知は、「忙しそうであった」との回答が4割であり、続いて「居場所がわからなかった」であった。一方、「威圧的に感じた」、「学生に関

表1 分析対象者の基本属性

		n=701	
	項目	人数	%
性別	女性	648	92.4
	男性	53	7.6
学年	2年生	128	18.3
	3年生	223	31.8
	4年生	350	49.9
調査時まで実施したすべての実習(複数回答)	基礎看護学実習	701	100.0
	成人看護学実習	347	49.5
	老年看護学実習	298	42.5
	精神看護学実習	245	35.0
	母性看護学実習	205	29.2
	小児看護学実習	227	32.4
	在宅看護論実習	238	34.0
	地域看護学実習	88	12.6
	統合実習	239	34.1
実習経験別 a	基礎看護学実習のみ経験	243	34.7
	領域別実習まで経験	219	31.2
	統合実習まで経験	239	34.1
社会人経験	あり	14	2.0
	なし	687	98.0
アルバイト経験	あり	655	93.4
	なし	46	6.6

a: 実習経験別

基礎看護学実習のみ経験: 基礎看護学実習のみを経験

領域別実習まで経験: 基礎看護学実習を含むその他の領域別実習までの経験

統合実習まで経験: 基礎看護学実習と領域別実習と統合実習を経験

表2 報告行動全般に対する自己評価  
「全般的に報告行動がよかったですか」と思いますか

		n=701	
	項目	人数	%
予定の報告行動	非常にそう思う	76	10.8
	そう思う	418	59.6
	どちらともいえない	138	19.7
	あまりそう思わない	60	8.6
	全くそう思わない	9	1.3
予定外の報告行動	非常にそう思う	54	7.7
	そう思う	287	40.9
	どちらともいえない	220	31.4
	あまりそう思わない	126	18.0
	全くそう思わない	14	2.0

心がない様子であった」との回答は少なかった。

指導者と教員を比較すると、「話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」、「できていることを認めていた」、「具体的なアドバイスをしてくれた」については、教員の割合が高く、「居場所がわからなかった」、「忙しそうであった」、「威圧的に感じた」、「学生に関心がない様子であった」については、指導者の割合が高かった。

### 3. 二変量解析

#### 1) 予定の報告行動と指導者・教員に対する認知 (表3)

指導者の肯定的な認知は、「学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生が緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」、「学生にできていることを認めていた」、「具体的なアドバイスをしていた」と回答した群では、なかったと回答した群と比べ、報告行動ができた学生の割合が有意に高かった。

指導者の否定的な認知は、「威圧的に感じた」、「学生に関心がない様子であった」と回答した群では、なかったと回答した群と比べ、報告行動ができた学生の割合が有意に低かった。「居場所がわからなかった」、「忙しそうであった」では、有意な差はみられなかった。

教員に対する肯定的な認知は、「学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生が緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」、「学生にできていることを認めていた」、「具体的なアドバイスをしていた」と回答した群では、なかったと回答した群と比べて、報告行動ができた学生の割合が有意に高かった。

教員に対する否定的な認知は、「威圧的に感じた」と回答した群では、なかったと回答した群と比べ、報

告行動ができた学生の割合が有意に低かった。「居場所がわからなかった」、「忙しそうであった」、「学生に関心がない様子であった」においては有意な差はみられなかった。

#### 2) 予定外の報告行動と指導者・教員に対する認知 (表3)

指導者に対する肯定的な認知は、「学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生が緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」、「学生にできていることを認めていた」、「具体的なアドバイスをしていた」と回答した群では、なかったと回答した群と比べ、報告行動ができた学生の割合が有意に高かった。

指導者に対する否定的な認知は、「威圧的に感じた」と回答した群では、なかったと回答した群と比べ、報告行動ができた学生の割合が有意に低かった。「居場所がわからなかった」、「忙しそうであった」、「学生に関心がない様子であった」においては有意な差はみられなかった。

教員に対する肯定的な認知は、「学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生が緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」、「学生にできていることを認めていた」、「具体的なアドバイスをしていた」と回答した群は、なかったと回答した群と比べ、報告行動ができた学生の割合が有意に高かった。

教員に対する否定的な認知は、「威圧的に感じた」と回答した群では、なかったと回答した群と比べ、報告行動ができた学生の割合が有意に低かった。「居場所がわからなかった」、「忙しそうであった」、「学生に関心がない様子であった」においては有意な差はみられなかった。

表3 指導者・教員に対する認知と予定・予定外の報告行動

項目	合計	予定の報告行動		予定外の報告行動		p値
		できた群	できなかった群	できた群	できなかった群	
指導者は、学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた	395 (56.4)	310 (78.5)	85 (21.5)	216 (54.7)	179 (45.3)	0.000
指導者は、学生が緊張している時に、リラクセスできるようにしてくれた	306 (43.6)	184 (60.1)	122 (39.9)	125 (40.9)	181 (59.1)	0.000
指導者は、学生にできていることを認めていた	271 (38.7)	221 (81.6)	50 (18.4)	156 (57.6)	115 (42.4)	0.000
指導者は、具体的なアドバイスをしていた	430 (61.3)	273 (63.5)	157 (36.5)	185 (43.0)	245 (57.0)	<.0001
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	375 (53.5)	294 (78.4)	81 (21.6)	215 (57.3)	160 (42.7)	<.0001
指導者は、具体的なアドバイスをしていた	326 (46.5)	200 (61.4)	126 (38.6)	126 (38.6)	200 (61.4)	<.0001
指導者の居場所がわからなかった	518 (73.9)	384 (74.1)	134 (25.9)	276 (53.3)	242 (46.7)	<.0001
指導者は、忙しそうであった	183 (26.1)	110 (60.1)	73 (39.9)	65 (35.5)	118 (64.5)	1.000
指導者を威圧的に感じた	282 (40.2)	192 (68.1)	90 (31.9)	137 (48.6)	145 (51.4)	0.273
指導者は、学生に心配な様子であった	419 (59.8)	302 (72.1)	117 (27.9)	204 (48.7)	215 (51.3)	0.059
指導者を威圧的に感じた	579 (82.6)	402 (69.4)	177 (30.6)	272 (47.0)	307 (53.0)	0.035
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	122 (17.4)	92 (75.4)	30 (24.6)	69 (56.6)	53 (43.4)	0.016
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	220 (31.4)	126 (57.3)	94 (42.7)	94 (42.7)	126 (57.3)	0.016
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	481 (68.6)	368 (76.5)	113 (23.5)	247 (51.4)	234 (48.6)	0.016
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	109 (15.5)	66 (60.6)	43 (39.4)	48 (44.0)	61 (56.0)	0.016
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	592 (84.5)	428 (72.3)	164 (27.7)	293 (49.5)	299 (50.5)	<.0001
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	521 (74.3)	396 (76.0)	125 (24.0)	276 (53.0)	245 (47.0)	<.0001
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	180 (25.7)	98 (54.4)	82 (45.6)	65 (36.1)	115 (63.9)	<.0001
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	465 (66.3)	349 (75.1)	116 (24.9)	253 (54.4)	212 (45.6)	<.0001
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	236 (33.7)	145 (61.4)	91 (38.6)	88 (37.3)	148 (62.7)	0.006
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	513 (73.2)	380 (74.1)	133 (25.9)	266 (51.9)	247 (48.1)	0.028
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	188 (26.8)	114 (60.6)	74 (39.4)	75 (39.9)	113 (60.1)	0.028
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	566 (80.7)	420 (74.2)	146 (25.8)	287 (50.7)	279 (49.3)	0.028
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	135 (19.3)	74 (54.8)	61 (45.2)	54 (40.0)	81 (60.0)	0.199
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	150 (21.4)	100 (66.7)	50 (33.3)	80 (53.3)	70 (46.7)	0.199
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	551 (78.6)	394 (71.5)	157 (28.5)	261 (47.4)	290 (52.6)	1.000
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	271 (38.7)	187 (69.0)	84 (31.0)	132 (48.7)	139 (51.3)	1.000
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	430 (61.3)	307 (71.4)	123 (28.6)	209 (48.6)	221 (51.4)	0.039
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	98 (14.0)	52 (53.1)	46 (46.9)	38 (38.8)	60 (61.2)	0.039
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	603 (86.0)	442 (73.3)	161 (26.7)	303 (50.3)	300 (49.7)	0.760
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	45 (6.4)	27 (60.0)	18 (40.0)	23 (51.1)	22 (48.9)	0.760
指導者は、学生に話しかけやすい雰囲気を作っていた	656 (93.6)	467 (71.2)	189 (28.8)	318 (48.5)	338 (51.5)	0.760

Fisherの正確率検定(両側)

- ・できた群:非常にそう思う、そう思う
- ・できなかった群:どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない
- ・あった群:いつも必ずあった、だいたいあった
- ・なかった群:時々あった、あまりなかった、全くなかった

## V. 考察

本研究は、複数の教育機関の看護学生を対象とし、臨地実習中の指導者・教員に対する認知と予定・予定外の報告行動それぞれとの関連を明らかにすることを目的とした。

### 1. 報告行動の自己評価

報告行動ができたとして自己評価した学生は、予定の報告行動では7割、予定外の報告行動では5割であった。予定外の報告行動は、学生自ら考え行動することが求められ、学習途上の学生においては、報告行動のタイミングの判断や報告内容に関する緊急性の判断、報告行動の内容を整理して指導者や教員に伝えることは困難である場合もあり、予定の報告行動に比べるとできたと評価した学生が少なかったことと考えられた。

### 2. 予定の報告行動と予定外の報告行動との比較

#### 1) 予定および予定外の報告行動に共通する指導者・教員に対する認知との関連

指導者、教員に対する肯定的な認知があった群において、予定および予定外の報告行動ともに、報告行動ができた学生の割合が有意に高かった。具体的には、「話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生が緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」、「学生にできていることを認めていた」、「具体的なアドバイスをしていた」と回答した学生は、予定、予定外の報告行動ともにできた割合が有意に高かった。五十嵐らは、学生が解決困難な問題に直面し指導者に援助や助言を求めることを促進する要因として、指導者から接近してきてくれることや指導者から尊重されていることとし、学生が質問できる安心感を持たせる実習環境を整えることが重要であるとしていた<sup>20)</sup>。さらに、山田らは、学生が指導者から考えを認められ、成果を褒められることが学生の自己肯定感を高めると報告しており<sup>21)</sup>、本研究の結果と一致している。また、片山らは、実習中の学生の相談行動について、指導者や教員にほめられたなどの実習での肯定的な体験が多いほど相談行動が多かったことを示し、これらの肯定的な体験を増やすための支援が必要であるとしていた<sup>19)</sup>。これらのことから、予定、予定外の報告行動ともに話しかけやすい雰囲気づくり、学生が緊張している時にリラックスできるようにすること、できていることを認め具体的なアドバイスをすることにより報告行動ができたとして認識することにつながったと考える。

一方、指導者、教員を威圧的に感じたとして回答した学生は、予定および予定外の報告行動いずれにおいても、報告行動ができた割合が有意に低かった。山田ら

は、指導者の威圧的な態度は、学生を委縮させ、自信の喪失につながると示唆しており<sup>21)</sup>、本研究においても、指導者、教員を威圧的に感じた学生は、報告行動ができた割合が低く、報告行動ができたと思わない傾向であった。また、藤岡は、実習の特徴として、患者や家族を取り巻く複雑な要素が組み合う環境の中で行われることが常であり、指導者の指導を必要以上に厳しく受けとめ、学習を継続する気力を失うことにもなると述べており<sup>22)</sup>、本研究結果においても、学生は、実習の際、日ごろ学生が生活している環境とは違う緊迫した環境に身を置き、環境への適応という課題ともに実施され、指導者の指導が必要以上に厳しく受け止めやすいことが推察される。Liuらは、看護学生がICUでの重症患者への不安と緊張や医療機器に注意を払わなければならない緊張など心理的なストレスに対して、指導者の支援を受けることで心理的な不快感が軽減することを明らかにしており<sup>23)</sup>、本研究においても、学生が緊張している時にリラックスできるようにすることで報告行動ができたとして認識していたことと一致する。安酸は、実習での学びの広がりについて、小さなことであっても成功体験により次の課題に挑戦できると述べており<sup>24)</sup>、「看護人材養成の在り方に関する検討会 第二次報告 看護学実習ガイドライン」では、教員・指導者は否定的な注意をするのではなく、理由、根拠を示し適切な行動がとれるように学生を支援する必要があるとしていた<sup>25)</sup>。これらのことから、予定、予定外の報告行動を受ける際は、できていることは認め、不足している内容については理由や根拠を含めて学生にわかりやすく具体的に説明するなどの肯定的なかかわりが必要であると考えられる。

#### 2) 予定の報告行動と指導者・教員に対する認知との関連

予定の報告行動の際、指導者が学生に対して関心があると学生が感じた場合、報告行動ができたとして認識する傾向がみられた。指導者が学生の話をよく聴き、学生が行動計画または実施した内容について、自分の考えや困っていること、気になっていることなどを指導者に伝えることができたこと、そして、指導者からわかりやすく具体的な説明を受けたことから、報告行動ができたとして認識することにつながったと考える。

#### 3) 予定外の報告行動と指導者・教員に対する認知との関連

予定外の報告行動では、指導者、教員に対する肯定的な認知があった群において、予定の報告行動と比べると、報告行動のできた学生の割合が低かった。

予定外の報告行動は、行動計画の変更、患者の状態の変化などが生じたときに、学生自らが報告行動を必

要と考えて実施する。一方、学生はいつ報告・相談するのか、そのタイミングや内容の緊急性について容易に判断できないことから、指導者、教員は肯定的なかかわりの強化が重要であると考えられる。

### 3. 学生の指導者に対する認知と教員に対する認知との比較

学生の指導者に対する認知と教員に対する認知を比較すると、「学生が話しかけやすい雰囲気を作っていた」、「学生が緊張している時にリラックスできるようにしてくれた」、「学生のできていることを認めていた」、「具体的なアドバイスをしてくれた」については、指導者に比べ教員の割合が高かった。一方で、「忙しそうであった」については、指導者の割合が8割と高かった。指導者は患者のケアに責任を持ち、常に活動しているため、学生から忙しそうに見えるかと推察される。先行研究では、報告や相談をする際に指導者が忙しそうで声をかけにくいことが明らかにされている<sup>17) 19)</sup>。しかし、本研究では「忙しそうであった」ことと学生の報告行動の自己評価に有意な差は見られなかった。学生は、指導者が患者のケアに専念している状況を理解し、それが報告行動に影響を与えなかったと考えられる。

舟島は、教員は講義や演習を通じて学生との関係性を構築し、学生の個別性を理解する期間も比較的長く、指導者は学生と初めて出会い関係性を持つ期間が短く、学生に関する個別情報が不足しているもとで、指導することの問題が生じる可能性や指導者が学生の個別状況に即した指導は容易でないと指摘していた<sup>26)</sup>。宮地らは、指導者、教員の役割分担について、指導者は主に患者に責任をもち、教員は主に学生に責任を持つとし、情報交換しながら学生の立場に立ち、学生の考えを受け止め、実習の到達目標を目指して指導すること、そのため、教員は学生が実習しやすいように指導者と常に打ち合わせを行い、学生の能力や個性を認め伸ばしていけるよう努力しなければならないなど指摘していた<sup>27)</sup>。本研究の結果においても、教員は学生の個別性を把握し、学生が緊張していることを察し、リラックスできようとし、話しかけやすい雰囲気を作っていたことが伺える。また、学生個々に合わせた具体的なアドバイスをしていたことが推察される。滝藤は、臨地実習において、教員が学生と指導者との間を取り持つことで、指導者が学生の気持ちを知り、学生が脅かされないかかわりができるようになり、学生の不安が軽減されると示している<sup>28)</sup>。これにより、指導者と教員の協力が学生の報告行動の促進につながることを示唆された。

以上のことから、指導者や教員が学生に対して肯定的なかかわりを持つことは、特に学生自ら報告行動を行う予定外の報告行動において重要であると考えられる。また、教員は学生と指導者の間を取り持ち、学習状況を共有することで学生の能力や個性を認め、肯定的なかかわりで支援することが可能となる。今後の実習指導において、教員と指導者の連携を強化し、学生に対する支援体制を充実させることが必要である。

### 4. 研究の限界と今後の課題

本研究の調査は2021年の新型コロナウイルス感染症の緊急事態宣言下で行われた。全国規模で実習中止や実習時間短縮により、回答率に影響があったと考える。また、日本看護系大学協議会看護学教育質向上委員会2020年度COVID-19に伴う看護学実習への影響調査報告書には、コロナ禍での実習の現状として、社会性能力、コミュニケーション能力の低下および看護職や多職種との連携・交渉能力の低下が挙げられていた<sup>29)</sup>。これらのことから、指導者・教員に対する報告行動においても影響があった可能性が否めない。

また、本研究は、横断研究であったため、学生の指導者、教員に対する認知と報告行動との関連について、因果関係を示す結果ではない。今後、介入を伴う追跡調査を行っていく必要がある。

本研究は、複数の教育機関に所属する学生を対象とし、指導者・教員に対する認知と予定の報告行動と予定外の報告行動に分けて問うことで、それぞれの報告行動との関連を明らかにしたことから、様々な実習環境で経験した学生の報告行動をとらえることができ、教育方法を検討する上で重要な示唆が得られたと考える。ただし、学生の報告行動は自己評価であり、実際の報告行動を示すものではない。今後、学生の報告行動について臨床指導者、教員の視点から確認する研究が必要と考える。

## VI. 結論

予定、予定外の報告行動において、指導者や教員に対する認知として、「学生が話しかけやすい雰囲気作り」、「学生が緊張している時にリラックスできるようにし」、「学生のできていることを認め、具体的なアドバイスを提供してくれる」と回答した学生は報告行動ができたことと認知した学生が多かった。このことから、指導者、教員の肯定的なかかわりが報告行動の促進につながることを示唆された。特に、学生自ら報告行動を行う予定外の報告行動では、指導者、教員の肯定的なかかわりが重要であることが示唆された。

一方、指導者や教員に対し威圧的に感じた学生は、報告行動ができたことと認知した学生の割合が低かったことから、報告行動を受ける際は、学生のできていることは認め、不足している内容については理由や根拠を含めてわかりやすく具体的に説明するなど、肯定的なかかわりが必要であると考えられる。

教員は、学生と指導者の間を取り持ち、学習状況を共有することで、学生の能力や個性を認め、肯定的なかかわりで支援することが可能となる。今後の実習指導においては、教員と指導者の連携を強化し、学生に対する支援体制を充実させることが必要である。

## 謝辞

調査にご協力いただきました看護学生の皆様、ならびに大学教職員の皆様に心よりお礼を申し上げます。本研究は、2021年度独立行政法人日本学術振興会の科学研究費助成 基盤研究C (21K10672) の助成を受けたものである。

## 利益相反

本研究に関する利益相反は存在しない。

## 引用文献

- 1) 池西静江.授業としての臨地実習.於:池西静江,石東佳子編.臨地実習ガイド 看護学生が現場で輝く支援のために.東京:医学書院 2017;13-14.
- 2) 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 第二次報告看護学実習ガイドライン 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会. [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/098/gaiyou/mext\\_00260.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/098/gaiyou/mext_00260.html) (検索日: 2020.9.25)
- 3) 吉田理恵,松尾太加志.臨地実習における看護学生と指導看護師間の医療コミュニケーションの特徴.北九州市立大学文学部紀要 (人間関係学科) 2015;22:1-16.
- 4) 厚生労働省.看護基礎教育検討会報告書.<https://www.mhlw.go.jp/content/10805000/000557411.pdf> (検索日: 2020.9.25)
- 5) 細野恵子,鈴木里奈,武市千穂,山田真緒.看護大学生の臨地実習におけるインシデント発生の実態とインシデントに対する学生の認識.保健福祉学部紀要 2018;10:45-53.
- 6) 仲下祐美子,河野 益美.臨地実習における看護学生のインシデントレポート分析.千里金蘭大学紀要 2016;13:77-84.

- 7) 中澤洋子,中村恵子,高儀郁美.成人看護学実習におけるインシデントの実態と教育上の課題.北海道文教大学研究紀要 2015;39:101-109.
- 8) 拓野浩子.看護学生の医療安全教育への課題 基礎看護学実習Ⅱでのヒヤリハット発生状況から.新見公立大学紀要.2014;35:53-56.
- 9) 畠山加奈子.臨地実習におけるヒヤリハット体験時の実態調査 学生の感情と振り返りに焦点を当てて.北海道医療大学看護福祉学部学会誌 2012;8(1):51-55.
- 10) 山下暢子,舟島なをみ,中山登志子.看護学実習中の学生が直面する問題-学生の能動的学修の支援に向けて-.看護教育学研究 2018;27(1):51-65.
- 11) 菊池章夫:社会的スキルを図るKiSS-18ハンドブック,東京:川島出版 2007.
- 12) 堀毛一也.社会的スキルとしての思いやり.於:菊池章夫編.現代のエスプリ291 思いやりの心理.東京:至文堂 1991;150-160.
- 13) 山本恵美子,田中共子,兵藤好美,畠中香織.看護学生の指示受け場面を想定し,正確な情報伝達を学ぶプログラム作成とその効果を検討する.応用心理学研究 2018;44:1:70-80.
- 14) 後藤満津子,石崎文子,中井芙美子,村木士郎,藤原理恵子,小泉千恵子,高橋尋子.看護大学生の社会的スキルと状態・特性不安の関連 学年別と性別の比較,広島都市学園大学雑誌 健康科学と人間形成 2018;4(1):15-23.
- 15) 山本恵美子,田中共子,兵藤好美.看護師・看護学生を対象とした医療安全教育の研究-安全な情報伝達をめぐる看護教育分野の現状と課題-.岡山大学大学院社会文化科学研究科紀要2015;40:61-76.
- 16) 吾妻知美,鈴木英子,斎藤深雪.看護学生のアサーティブネスの実態-基礎看護学実習でアサーティブになれなかった状況と実習後のアサーティブネス得点からの考察-.日本保健福祉学会誌 2014;21(1):13-23.
- 17) 渋谷えり子.臨地実習における看護師(指導者)-学生関係 学生側からの分析.日本看護学会論文集 看護教育 2008;39:325-327.
- 18) 近藤浩子,柿畑雅之,中村美香,近藤由香.臨地実習における看護学生の援助要請行動に関する研究.The Kitakanto Medical Journal 2023;73(1):61-68.
- 19) 片山忍,小澤三枝子.看護学実習における相談行動や就職直後の自己効力感に関連する因子の検討.国立看護大学校研究紀要 2018;17(1):19-28.
- 20) 五十嵐貴大,佐藤みつ子.看護大学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因.看護教育研究学会誌 2019;11(2):15-24.
- 21) 山田知子,堀井直子,近藤暁子,渋谷菜穂子,大橋幸美,上田ゆみ子,江尻晴美.看護学生の認知する臨地実習での

- 効果的・非効果的な指導者の関わり.生命健康科学研究  
所紀要 2010;17:13-23.
- 22) 坪屋悦子.臨地実習評価.於:藤岡完治,堀喜久子,小野敏  
子編.わかる授業をつくる 看護教育技法1 講義法.東京:  
医学書院 2001;152-154.
- 23) Yue Liu,Lingmin Wang, Haiyan Shao, Peng Han,  
Jinxia Jiang,Xia Duan.Nursing students' experience  
during their practicum in an intensive care unit:A  
qualitativemeta-synthesis.Publichealth.10.2022.  
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.974244>(検 索  
日:2023.12.20)
- 24) 安酸史子.臨地実習教育理論.於: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実習指導  
ワークブック 第2版.東京:医学書院 2003;8-9.
- 25) 独立法人日本学生支援機構.平成30年学生生活  
調 査 結 果 令 和2(2020)年3月 公 開.[https://www.  
jasso.go.jp/statistics/gakusei\\_chosa/\\_icsFiles/](https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_chosa/_icsFiles/)  
afieldfile/2021/03/09/data18\_all.pdf(検 索  
日:2022.9.25)
- 26) 亀岡智美,鈴木美和,永野光子他.看護学の授業に臨む学  
習者と教授者の理解.於:舟島なをみ監修.看護教育にお  
ける授業展開 質の高い講義・演習・実習の実現にむ  
けて第2版.東京:医学書院 2020;116-119.
- 27) 宮地緑,細田泰子.臨地実習の基本的な考え方.於:宮地緑  
編.看護学臨地実習ハンドブック 基本的考え方とす  
め方 第6版.京都:金芳堂 2021;15.
- 28) 滝藤知世.臨床実習における学生の不安を軽減するた  
めの看護教員のかかわり.神奈川県立保健福祉大学実  
践教育センター 看護教育研究集録 2015;40:71-77.
- 29) 日本看護系大学協議会 看護学教育質向上委員会.2020  
年度COVID-19に伴う看護学実習への影響調査A調  
査・B調査報告;[http://www.janpu-dev.tokyo/wp/wp-  
content/uploads/2021/04/covid-19cyousaAB.pdf](http://www.janpu-dev.tokyo/wp/wp-content/uploads/2021/04/covid-19cyousaAB.pdf)  
(検索日:2021.12.20)