

連想法による成人看護学実習に向けた 学習支援プログラム（サマーセミナー）の評価 — 事例による看護過程の展開と看護技術演習の実施 —

橋爪 可織¹・楠葉 洋子¹・山口 智美¹・黒田 裕美¹・岡田 純也¹・田川 泰¹・浦田 秀子¹

要 旨 成人看護学実習前に行った学習支援プログラム（サマーセミナー）が、学生にどのような学習支援としての成果をもたらしたかを明らかにする目的で、サマーセミナー参加者44名を対象に糸山らによる連想法を用いて調査を行った。

参加学生はサマーセミナーにおける知識や概念は「難しかったけど、深まった」「難しかったけど、役立った」と感じていた。また、具体的な活動は「面白かったし、役立った」、学習環境と学習用素材は「やさしくて、面白かった」し、「役立った」、学習指導法は「面白くて、深まった」し、「役立った」と感じていた。このサマーセミナーは臨地実習の事前学習として、知識や技術を深め、臨地実習へのモチベーションを高めるために効果的であったと考える。

保健学研究 22(2): 17-25, 2010

Key Words : 臨地実習・連想法・看護過程・学習支援

(2010年3月31日受付)
(2010年6月11日受理)

I. はじめに

近年、患者の人権への配慮や医療安全の確保のために、学生の臨地実習においては、看護技術の範囲や機会が限定されてきている¹⁾。しかし、学生にとって臨地実習は、看護実践を学ぶ重要な場であり、限られた期間の中で、講義や演習で学習した知識と技術を統合し、個別性のある看護を展開するためには事前学習が重要である。

A大学の看護学専攻では、3年次後期に成人看護学、精神看護学、小児看護学、母性看護学、在宅看護学の各領域において臨地実習を行っており、成人看護学領域における病棟実習では、急性期と慢性期の患者を対象にそれぞれ3週間の実習を行っている。臨地実習の目的は、実習の場でしか体験できない具体的、個別的な経験を学内で学んだ知識、技術、態度と結びつけ、看護活動が展開できるようにすること²⁾である。A大学の成人看護学における病棟実習では「成人期のさまざまな健康問題をもつ対象を全人的にとらえ、健康レベルに応じた看護過程を展開し、患者および家族のQOL向上を目指した看護実践の基礎的能力を修得する」ことを目標に実習をしている。

看護過程とは、患者の個別性に応じた看護を実践するための思考過程³⁾であり、対象を理解し、看護上の問題の解決を追求する過程⁴⁾である。A大学において看護過程は、1年次より「看護学概論」「成人看護学概論」の講義の中で学習し、また「看護過程の展開」の講義の

中で、事例を用いて看護過程の一連の流れを学習している。さらに、「急性期成人看護学演習」「慢性期成人看護学」「慢性期看護学演習」それぞれにおいても、事例を用いながら看護過程を展開し、学習を深めている。また、「基礎看護学実習Ⅱ」では、実際の入院患者に対して一連の看護過程を展開し、看護実践を行っている。このように看護過程を展開する機会が多いにも関わらず、3年次の成人看護学実習において看護過程の展開に課題を残す学生が多い。

また、実習病院におけるリスクマネジメントということから、学生が看護技術を提供する機会が限られているが、看護技術の実施に対する学生自身の自信のなさから、看護技術を実施する機会があっても見学で終わらせてしまうこともある。そのため、学生が臨地実習において自信を持って看護技術を提供できるように実習前の看護技術演習も重要である。そこで、平成20年度より臨地実習の事前学習として、成人看護学領域の全教員が関わり少人数教育で行うサマーセミナーを開催し、事例を用いた看護過程の展開と看護技術習得のための学習支援を実施している。

本研究の目的は、成人看護学領域の全教員が関わる少人数教育のサマーセミナーが、学生にどのような学習支援としての成果をもたらしたかについて、糸山ら⁵⁾の連想法調査を用い明らかにすることである。この連想法調査によって学生が何を「難しい」と思い、何を「面白い」

1 長崎大学医歯薬学総合研究科保健学専攻看護学講座

と感じたかという情意面を評価することができ、サマーセミナーにおける具体的事例や指導法を考える際に有効に働くと考えられ、本研究の結果は効果的な学習支援プログラムの開発に資することができると思われる。

また、A大学では授業評価として、「学生による授業評価」を行っている。「学生による授業評価」では質問に対して学生がそう思うか、思わないかを知ることが可能である。しかし、連想法を用いることにより、学生自身が「面白かった」「難しかった」などと感じたことをありのままに記載することができるため、学生の興味や関心を抱けるような教育支援について大きな示唆が得られると考える。

II. 調査方法

1. 調査対象

A大学看護学専攻3年生(72名)のうち、サマーセミナー参加学生44名(参加率61.1%)。

2. 調査時期

調査は平成21年8月のサマーセミナー実施から10日～18日後の臨地実習オリエンテーション時に行った。

3. 調査方法：連想法調査

サマーセミナーの評価について、連想法による調査を行った。調査用紙は無記名とし、調査への参加は自由であることを説明し、同意を得た学生の調査用紙を分析の対象とした。分析対象者は44名(100%)であった。

刺激語として「面白かったこと」/「面白くなかったこと」と「難しかったこと」/「やさしかったこと」の二組の対立語と、「深まったこと」、「役に立ったこと」を用い、それぞれサマーセミナーで「面白かったこと」と言ったらどんなことを思い浮かべるかという形で提示し、各々30秒間で思い浮かんだ言葉(反応語)を所定の調査用紙に書くように指示した。

4. 分析方法

得られた反応語を次の7つのカテゴリーに分類した。

- ・知識および概念に関すること(以下Cとする)
- ・学習用素材(教材)に関すること(以下Mとする)
- ・一般的活動(以下Aとする)
- ・学習指導法に関すること(以下Iとする)
- ・学習環境に関すること(以下Eとする)
- ・その他(以下Oとする)
- ・無反応(以下Zとする)

このカテゴリーは糸山ら⁵⁾が「授業とは、授業者や学習者を含めた環境(学習環境:E)の中で、授業者が適当と考えた指導法(学習指導法:I)に従い、具体的な事例や資料、器具等(学習用素材:M)を通して、授業者が伝えようとする(学習者側から見れば獲得するであろう)教科専門領域のある内容(知識や概念)(学

習概念:C)を伝えること」であると規定したものに、看護学演習に適するよう一般的活動(A)を追加した。1つの刺激語に対して、学生は複数の反応語を記入することもあるため、各カテゴリーの中には一人の学生の反応語が複数含まれている。

次に、情意ベクトルを作成し、そのベクトルの方向と大きさから各カテゴリーを評価した。まず、7つのカテゴリーに入る反応語の総数を求める。それぞれのカテゴリーの反応語数から、「難しかったこと(D)」と「やさしかったこと(E)」の差 $[(D) - (E)]$ および「面白かったこと(I)」と「面白くなかったこと(UI)」の差 $[(I) - (UI)]$ を対象者数で割り、それぞれの対象者に対する割合を算出する。横軸を「難しかったこと」-「やさしかったこと」の難易を表す軸とし、縦軸を「面白かったこと」-「面白くなかったこと」の興味・関心を表す軸とし、各カテゴリーの割合を横軸および縦軸上にプロットし、原点から各点に矢印の線を引き、情意ベクトルを作成する。このときこれらの軸で区切られた各象限のうち第1象限は「難しかったこと」-「面白かったこと」の領域を表し、「難しかったけれど、面白かったこと」を意味することになる。同じように第2象限は「やさしくて、面白かったこと」、第3象限は「やさしくて、面白くなかったこと」、第4象限は「難しく、面白くなかったこと」を意味することとなる。

また、横軸を「難しかったこと」-「やさしかったこと」の難易を表す軸とし、縦軸に「深まったこと」「役に立ったこと」の各カテゴリーの割合を表すと、「難しかったけど、深まったこと」「難しかったけど、役に立ったこと」が表される。同様に、横軸を「面白かったこと」-「面白くなかったこと」の興味・関心を表す軸とし、縦軸に「深まったこと」「役に立ったこと」の各カテゴリーの割合を表すと、「面白くて、深まったこと」「面白くて、役に立ったこと」を表すことができる。

5. 倫理的配慮

調査にあたり、調査の目的、方法、データの公表に際しては個人が特定されないように処理すること、データはサマーセミナーの評価と研究以外に使用しないこと、調査用紙は無記名とし、記述データを研究に使用することに同意するか否かは自由であること、拒否することによる成績などへの影響は一切ないことなどを説明した。研究への参加及び研究結果の公表について同意する場合は調査用紙の所定の欄に○印をつけるように説明した。なお、本研究の公表にあたり、長崎大学大学院医歯薬学総合研究科倫理審査委員会の承認を得た。

III. サマーセミナーの実施内容

1. サマーセミナーの目的

事例による看護過程の展開と看護技術演習を実施す

ることにより、臨地実習への意識づけや実習イメージを深め、臨地実習に必要な問題解決思考や看護技術を習得する。

2. 事前学習課題

- 1) 肺切除術を受ける患者の事例について、看護過程を展開する。(情報のアセスメント、関連図の作成、看護問題の抽出、看護目標の設定、具体的な看護計画の立案)
- 2) 1) の事例を用いて、手術直後から1日目の観察項目についてチェックリストを作成する。

3. サマーセミナーの実施方法

- 1) 夏季休暇前にサマーセミナー実施の案内をし、参加希望を募った。
- 2) サマーセミナー実施日を3日間設定し、参加希望者はいずれか1日に参加した。1日の参加学生は13～16名であった。
- 3) サマーセミナーの内容は表1に示す。内容は3日間とも同様である。
- 4) 参加学生にはサマーセミナー時に事前学習課題を持参するように指示した。事前学習課題の実施状況には個人差があった。サマーセミナー終了から約1か月後に事前学習課題を提出するように設定していたため、看護過程の展開が未完成のままサマーセミナーに参加した学生が多かった。
- 5) 術後患者の観察及び看護過程の展開のワークには、それぞれ1名の成人看護学講座の教員が参加し、参加学生の学習内容の確認を行った。担当教員は3日間とも異なっていた。ワークを担当しない成人看護学講座の教員は、質問を受けたり、技術指導をするなど、サマーセミナー実施中は随時学生の学習のサポートを行った。
- 6) 創傷処置や導尿、膀胱留置カテーテルの挿入・抜去、心電図、輸液管理については、モデルやビデオ、必要物品などを準備し、学生が自己学習できるようにした。

IV. 結 果

1. 刺激語別の反応語数

6つの刺激語に対する反応語を各カテゴリー (C, M, A, I, E, O, Z) に分類した。各刺激語の反応語数は「面白かったこと」61語、「面白くなかったこと」18語、「難しかったこと」60語、「やさしかったこと」22語、「深まったこと」69語、「役立ったこと」49語であった。「特になし」と記入されたものや無記入のものを「無反応:Z」とし、反応語数には加えなかった。一人当たりの反応語数は多いものから「深まったこと」1.45語、「面白かったこと」1.39語、「難しかったこと」1.36語、「役立ったこと」1.11語、「やさしかったこと」0.5語、「面白くなかったこと」0.41語であった。

反応語の一例を表2に示した。

2. 「難しかったこと-やさしかったこと」と「面白かったこと-面白くなかったこと」の情意ベクトル

「難しかったこと」と「やさしかったこと」の差 [(D) - (E)] および「面白かったこと」と「面白くなかったこと」の差 [(I) - (UI)] に対するそれぞれの対象者に対する割合を算出し、表3に示した。また、「難しかったこと (Difficult) -やさしかったこと (Easy)」と「面白かったこと (Interesting) -面白くなかったこと (Uninteresting)」の情意ベクトルを図1に示した。今回はその他 (O)、無反応 (Z) に関しての反応語は除いた。

表3及び図1に示すように、知識や概念 (C) については、「難しかったこと」に対する反応語は48語、「やさしかったこと」に対する反応語は2語であり、情意ベクトルは「難しかった」側に現れている。「難しかったこと」に対する具体的な反応語は、「サードスペース」「術後の観察項目と病態生理」「薬の影響」「看護過程」などがあつた。また、「面白かったこと」に対する反応語は「看護過程」「術後の身体変化について」など13語であり、「面白くなかったこと」に対する反応語は「課題」「予習」など10語であった。

また、学習指導法 (I) について、情意ベクトルは「面

表1. サマーセミナー実施内容 (3日間共通)

時 間	内 容	教 材	教員の関わり
10:00～ 11:00	術後患者の観察 ・フィジカルアセスメント ・手術侵襲	人形モデル	担当教員は学生の学習内容の確認を行う。 その他の教員は随時学習のサポートを行う。
11:00～ 12:00	看護過程の展開 ・情報の整理 ・アセスメント	事前学習課題 配布資料	担当教員は学生の学習内容の確認を行う。 その他の教員は随時学習のサポートを行う。
12:00～ 16:00	導尿 膀胱留置カテーテル挿入・抜去 創傷処置 ドレーン管理 輸液管理 心電図	ビデオ モデル ドレーン類 輸液セット 心電図	学生による自己学習 必要時、教員がサポートする。

表 2. 刺激語別反応語の一例

刺激語	概念・知識 (C)	学習用素材 (M)	一般的活動 (A)	指導法 (I)	学習環境 (E)	その他 (O)	無反応 (Z)
面白かったこと	観察項目	輸液ポンプ	実技	質問形式	先生	新しい発見	-
	看護過程	周手術期の資料	器具の扱い	少人数で学べたところ	-	考えながら参加したこと	-
	術後の身体変化について	実際に様々な機器をつけた人形があり、想像しやすかった	自由にさわる事ができた	説明が丁寧	授業とは違う雰囲気の中で勉強したこと	いろいろと思いをめぐらせながら話を聞いたこと	-
面白くなかったこと	課題	-	-	ただ説明を聞くだけ	-	-	特になし
	予習	-	-	質問形式	-	-	-
	勉強不足で深まらなかった	-	-	先生によって違っていったこと	-	-	-
難しかったこと	サードスペース	機械	挿管のやり方	先生に質問する内容を考えること	-	-	-
	術後の観察項目と病態生理	胸腔ドレーンの扱い方	輸液量の管理	先生の看護過程の説明	-	-	-
	事例のアセスメント	-	-	-	-	-	-
やさしかったこと	先生の指導内容	教材の紹介	創傷の管理	他の人の発表を聞くこと	先生	-	特になし
	ゴードン	資料を見れたこと	ガーゼ交換練習	情報収集のポイントを教えてくれた	先生の口調	-	-
	-	ビデオ	-	先生のアドバイス	-	-	-
深まったこと	アセスメントの視点	-	-	事前準備の大切さ	-	実習へのモチベーション	-
	病態について	-	-	-	-	実習、学習への姿勢	-
	看護過程の記述方法	-	-	-	-	新型インフルエンザ	-
役立ったこと	看護過程	資料	創傷処置	ケア実施前の事前準備の大切さ	友人たちの話で他に調べることやわかりにくい部分を話せたこと	勉強の仕方がなんとなくわかった	-
	術後の観察	-	-	学習の補助的な役割を担ってくれたこと	-	自分の勉強不足を知れた	-
	着眼点	-	-	-	-	勉強方法の違い	-

表 3. [難しい (Difficult)/ やさしい (Easy)] と [面白い (Interesting)/ 面白くない (Uninteresting)] の

各カテゴリーに対する反応語数 (対象者数 44 名)

	Difficult (D)	Easy (E)	(D)-(E)	%	Interesting (I)	Uninteresting (UI)	(I)-(UI)	%
具体的活動 (A)	2	2	0	0	8	0	8	18.2
知識・概念 (C)	48	2	46	104.5	13	10	3	6.8
学習環境 (E)	0	7	-7	-15.9	4	0	4	9.1
学習指導法 (I)	8	8	0	0	23	7	16	36.4
学習用素材 (M)	2	3	-1	-2.3	8	1	7	15.9
その他 (O)	0	0	0	0	5	0	5	11.4
無反応 (Z)	2	23	-21	-47.7	1	29	-28	-63.6

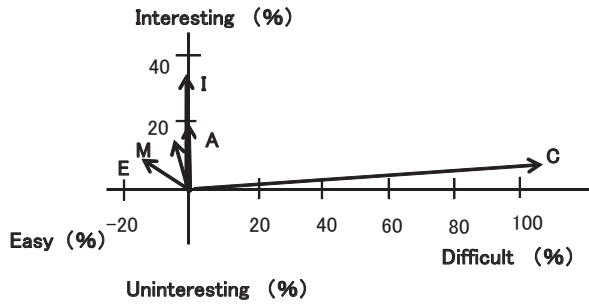


図1. 「難しかったこと/やさしかったこと」-「面白かったこと/面白くなかったこと」の情意ベクトル

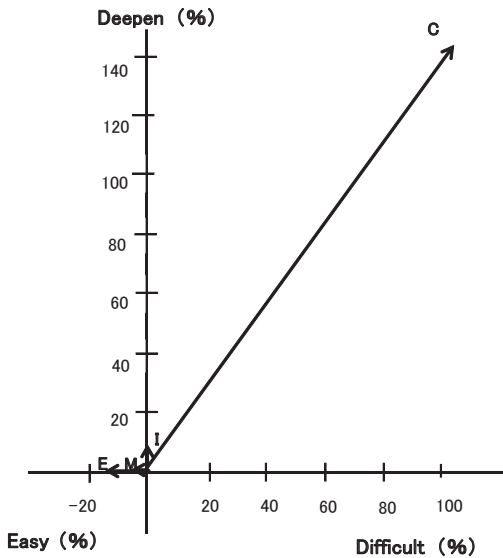


図2. 「難しかったこと/やさしかったこと」-「深まったこと」の情意ベクトル

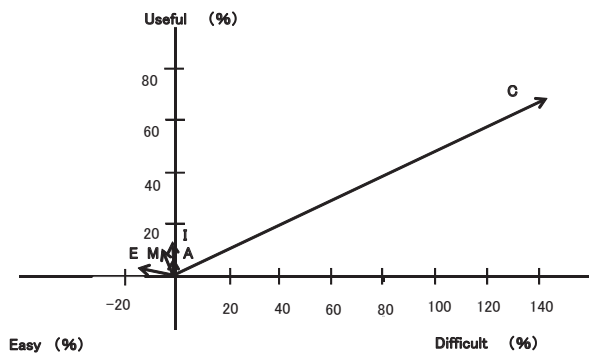


図3. 「難しかったこと/やさしかったこと」-「役に立ったこと」の情意ベクトル

表4. 「深まったこと (Deepen)」及び「役立ったこと (Useful)」の各カテゴリーに対する反応語数 (対象者数44名)

	Deepen	%	Useful	%
具体的活動 (A)	0	0	1	2.3
知識・概念 (C)	63	143.2	31	70.5
学習環境 (E)	0	0	1	2.3
学習指導法 (I)	2	4.5	5	11.4
学習用素材 (M)	0	0	4	9.1
その他 (O)	4	9.1	7	15.9
無反応 (Z)	2	4.5	5	11.4

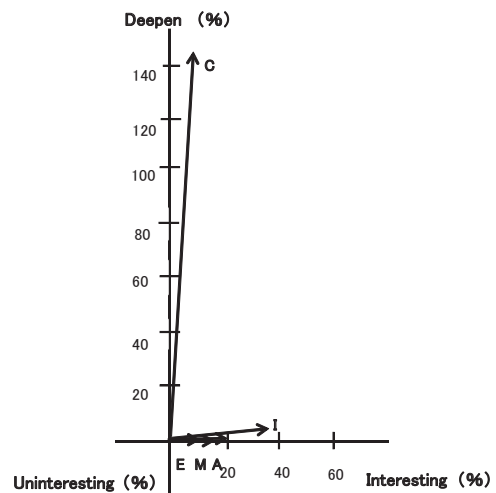


図4. 「面白かったこと/面白くなかったこと」-「深まったこと」の情意ベクトル

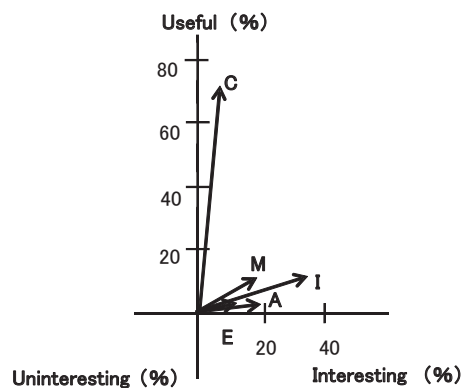


図5. 「面白かったこと/面白くなかったこと」-「役に立ったこと」の情意ベクトル

面白かった」側に現れている。「面白かったこと」に対する反応語は23語であり、「少数で学べたところ」や「質問形式」などがあつた。一方「面白くなかつたこと」に対する反応語は7語であり、「先生によつて違つたこと」「質問形式」「ただ説明を聞くだけ」などがあつた。

具体的な活動 (A) の情意ベクトルは「面白かつた」側に現れており、「面白かつたこと」に対する反応語には「実技」「自由にさわることができた」などがあつた。また、学習環境 (E)、学習用素材 (M) は「やさしかつた-面白かつた」の象限上に現れており、学習環境 (E)

と学習用素材 (M) は「やさしくて、面白かった」ことを示している。学習環境 (E) について「やさしかったこと」「面白かったこと」のそれぞれに、「〇〇先生」と教員についての反応語があった。

3. 「難しかったこと－やさしかったこと」と「深まったこと」の情意ベクトル

表4に各カテゴリーに対する「深まったこと」及び「役立ったこと」の反応語数と対象者に対する割合を示した。また、「難しかったこと－やさしかったこと」と「深まったこと (Deepen)」の情意ベクトルを図2に示した。表4に示すように、「深まったこと」に対する反応語の多くは知識や概念であり、情意ベクトルをみると知識や概念については「難しかったけど、深まった」ことを示している。「深まったこと」に対する反応語には「看護過程の展開」「アセスメントの視点」「術後の観察ポイント」「根拠と基礎知識」「サードスペース」などがあつた。

学習指導法 (I) の情意ベクトルはわずかに「深まった」側に現れている。深まった学習指導法 (I) は「事前準備の大切さ」「術後患者の観察項目を質問しながら学ぶことができた」などであつた。

具体的な活動 (A)、学習環境 (E)、学習用素材 (M) について「深まった」という反応語はみられなかつた。

4. 「難しかったこと－やさしかったこと」と「役立ったこと」の情意ベクトル

「難しかったこと－やさしかったこと」と「役立ったこと (Useful)」の情意ベクトルを図3に示した。表4に示すように、「役立ったこと」に対する反応語は知識や概念が多く、情意ベクトルをみると知識や概念については「難しかったけど、役立った」ことを示している。「役立ったこと」に対する反応語には、「看護過程の展開」「アセスメントの視点」「サードスペース」「術後の観察」「周手術期における忘れていた知識を取り戻せたこと」などがあつた。

具体的な活動 (A) と学習指導法 (I) の情意ベクトルは「役立った」側に現れており、役立った活動 (A) は「創傷処置」、役立った学習指導法 (I) は「先生への質問と自主学習」「学習の補助的な役割を担ってくれたこと」などであつた。

また、学習環境 (E) と学習用素材 (M) は「やさしかった－役立った」の象限上に現れており、「やさしくて、役立った」ことを示している。

5. 「面白かったこと－面白くなかつたこと」と「深まったこと」の情意ベクトル

「面白かったこと－面白くなかつたこと」と「深まったこと」の情意ベクトルを図4に示した。知識や概念についてわずかに「面白かったこと」に傾き、「深まった」側に現れている。学習指導法 (I) も「面白かった－深

まった」の象限上に現れている。

6. 「面白かったこと－面白くなかつたこと」と「役立ったこと」の情意ベクトル

「面白かったこと－面白くなかつたこと」と「役立ったこと」の情意ベクトルを図5に示した。知識や概念についてわずかに「面白かったこと」に傾き、「役立った」側に現れている。具体的な活動 (A)、学習環境 (E)、学習指導法 (I)、学習用素材 (M) は、それぞれ反応語は少ないが「面白かった－役立った」の象限上に現れている。

V. 考 察

今回の連想法調査によって、サマーセミナーにおける知識や概念は「難しかったけど、深まった」「難しかったけど、役立った」という結果が明らかになった。学生は事前学習課題による自己学習をもとに、教員を含めた少人数のグループで学びを共有したり、疑問や自己の学習不足内容を再認識することで、知識や概念を深め、自分にとって役立ったと感じることができたと考える。村上ら⁴⁾は、看護過程演習において第一に学習の基盤、第二に教員の指導やかかわりが充実し、さらに学生の自由な話し合いができると「自分たちで考えることができた」と実感すると述べており、このサマーセミナーにおける看護過程の展開はまさに「自分たちで考えることができた」と実感できるような経験であり、「深まった」と感じたり、「役立った」と感じることはできないだろうか。しかし、一方で「面白くなかつたこと」に対して「ただ説明を聞くだけ」「質問形式」などの反応語があり、学生によってはこのサマーセミナーが有効ではなかつたことが考えられる。その原因として、自己学習が十分でないままサマーセミナーに参加し、少人数でのグループ学習が効果的に行えなかつたことが考えられる。村上ら⁴⁾も「看護過程演習で、正解を求めていたり、記録の書き方を学ぼうとしていたり、既習の学習や事前学習が不足していたり、時間外の学習の必要性の認識が薄かつたりという特性がある学生は、自分たちで話し合いをする材料がないために話し合いにならないことが予測できる。そのために自分たちで考えが深まらない」と述べている。臨地実習に向けての効果的な学習支援プログラムとするためには、学習に対して受け身である学生への教育支援をいかに実施していくかが鍵となるであろう。

今回学生に提示した事例は、肺切除術を受ける患者の事例であり、術後1日目までの情報をもとに看護過程を展開させた。成人看護学における臨地実習では、外科系病棟における急性期成人看護学実習と内科系病棟における慢性期成人看護学実習それぞれにおいて看護過程の展開を行っており、急性期では全ての学生が周手術期の患者を受け持つようになっている。そのため、サマーセミナー

において周手術期患者への看護過程の展開を取り入れたが、術後の生体侵襲や術後患者の観察ポイントなどは授業の中で学んできた内容であるにもかかわらず、サマーセミナーにおいて「難しかったこと」として挙げられていた。南ら³⁾は、「学生は患者の状態をアセスメントする際に学んだ知識を活用することが難しく、一般論を患者の個性に合わせて具体化する力が不足している」と述べており、看護過程の展開において知識や概念を個別的な患者に応用させていくことは学生にとって非常に難しいことであると考えられる。これまでの学習内容を統合させ、自分の受け持ち患者に対して具体的に看護過程を展開していくことが臨地実習の目的であり、実習前に事例を用いて看護過程を展開させることは、これまでの知識を思い起こし、患者の個性に合わせて、具体的に應用するための準備学習として、非常に有効であると考えられる。

サマーセミナーの開催時期について、平成21年度は3年次臨地実習開始直前の夏季休暇中に行った。この時期は、学生は様々な不安を抱えているが、その一方で適度な不安が動機づけになり、前向きな学習の準備状態にある⁶⁾と言える。学生の「深まったこと」に対する反応語の中にも「実習へのモチベーション」「実習前にやらなきゃいけない勉強に対する意欲」とあり、この時期に学生への学習支援のためのサマーセミナーを開催する意義は大きいと考える。また、実習前の技術演習について、田邊ら⁷⁾は「成人看護学実習のイメージ化に役立ち、習得した技術を実践することへの意欲とともに、実習前の事前学習の必要性へ動機づけられる」と述べており、看護過程の展開だけでなく、看護技術演習も実習への意欲や事前学習への動機づけにつながり、実習への準備状態を整えるために意義があったと考える。しかし、学生が実習で看護技術を実施するためには、実施する援助内容についての説明能力を十分につけさせるとともに、事前に実践可能なレベルにまで技術を修得させておくこと⁸⁾が必要である。今回のサマーセミナーでは看護技術演習は自己学習を中心にしてきたため、学生がどのレベルまで技術を修得できたのかは明らかではない。臨地実習中に患者に実施することが多い看護技術については、自信を持って患者に実施できるために、今後このサマープログラムに取り入れていく必要があると考える。

また、面白かったことに対する反応語として「○○先生」「質問形式」「たくさんの先生たちと一緒に勉強できたこと」など教員名や教員の学習支援への関わり方について挙げられていた。教員は学習環境として位置づけられ、学生の知識や概念に対する興味を増幅させる役割を担っていることが再確認された。また学習指導法についても、講義とは異なる少人数制であり、学生と教員の距離が近いということから学生の理解度を確認しながらフィードバックできたことは、学生の満足だけでなく教

員にとっても教育効果の実感につながっていた。

VI. 本研究の限界と今後の課題

今回の調査により、学生はサマーセミナーにおいて事例における看護過程の展開に関する知識や概念を深めることができ、役に立ったと感じていたことが明らかになった。しかし、今回のサマーセミナーは学生自ら希望して参加したものであり、参加学生は非参加学生と比較して学習や臨地実習に対するモチベーションが高い学生であることが考えられる。

また、サマーセミナーの実施内容について、3日間異なる教員が関わっていたため、学習テーマは同じでも教員によって指導方法や指導内容に若干の違いがあったことは否めない。また、看護技術演習においては自己学習を主体としていたため、学生が看護技術演習にどれだけ取り組んでいたかは明らかではない。

今後は臨地実習開始前に、全ての学生が主体的に看護過程の展開や看護技術演習に取り組み、臨地実習に向けてのモチベーションを高められるよう、より効果的なサマーセミナーの内容、方法を検討していく必要がある。

VII. 結 論

連想法調査によるサマーセミナーの評価を行い、以下のことが明らかになった。

- 1) 一人当たりの反応語数が最も多かったのは「深まったこと」であり、次いで「面白かったこと」「難しかったこと」であった。
- 2) 参加学生は、知識や概念 (C) について「難しかったけど、深まった」「難しかったけど、役立った」と感じていた。
- 3) 刺激語「深まったこと」について、具体的な活動 (A)、学習環境 (E)、学習用素材 (M) に関する反応語はみられなかった。
- 4) 参加学生は具体的な活動 (A) について、「面白かったし、役立った」と感じていた。
- 5) 参加学生は学習環境 (E) と学習用素材 (M) について、「やさしくて、面白かった」し、「役立った」と感じていた。
- 6) 参加学生は学習指導法 (I) について、「面白くて、深まった」し、「役立った」と感じていた。
- 7) 臨地実習の事前学習としての学習支援プログラム(サマーセミナー)は、実習へのモチベーションや学習への意欲を高めるために効果があった。

引用文献

- 1) 看護基礎教育の充実に関する検討会：看護基礎教育の充実に関する検討会報告書、2007：1。
- 2) 宇佐美千恵子：第IV章 「臨地実習」指導案。看護教育における授業設計、第4版、佐藤みつ子、宇佐美千恵子、青木康子、医学書院、東京、2009：100。

- 3) 南修子, 園田麻利子, 七川正一, 上原充世, 貝山桂子: 成人看護学実習における学生の自己教育力に影響する要因の検討. 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要, 10: 26-37, 2006.
- 4) 村上礼子, 山本洋子, 水野照美, 中村美鈴: 看護過程演習における指導方法の検討-思考過程の習得と自分たちで考えることができたという実感-. 自治医科大学看護学部紀要, 4: 5-15, 2006.
- 5) 糸山景大, 上藪恒太郎: 連想法を用いた情意ベクトルによる授業評価. 長崎大学教育学部紀要 教育科学, 67: 1-7, 2004.
- 6) 柴田和恵, 前田明子, 小林千代, 菊地美香, 白石直美: 成人看護学臨地実習における実習前の教育的介入の一考察: 実習達成度自己評価と事前面接による学習支援に焦点をあてて. 天使大学紀要, 8: 17-25, 2008.
- 7) 田邊美佐子, 木村清美, 瀬山留加, 高橋さつき, 近藤由香, 瀬戸正子: 成人看護学実習前の演習における学習効果-手術後の創傷処置を通して-. 高崎健康福祉大学紀要, 5: 93-103, 2006.
- 8) 看護基礎教育における技術教育のあり方に関する検討会: 看護基礎教育における技術教育のあり方に関する検討会報告書, 2003.
(<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2003/03/s0317-4.html>)

Evaluation of a learning support program for clinical nursing practicum preparation: Using the association method.

Kaori HASHIZUME¹, Yoko KUSUBA¹, Satomi YAMAGUCHI¹, Hiromi KURODA¹,
Junya OKADA¹, Yutaka TAGAWA¹, Hideko URATA¹

1 Health Sciences, Nagasaki University Graduate School of Biomedical Sciences

Received 31 March 2010

Accepted 11 June 2010

Abstract The purpose of this study was to reveal the effectiveness of a learning support program called the Summer Seminar 2009, which was provided for 44 voluntarily participants in 3rd year nursing, prior to their clinical practicum. The Association method was used for both data collection and analyzing participants' emotional phases of learning outcomes as the emotional vectors. Results showed, as the vectors indicated, [difficult/ deepen understanding] and [difficult/ useful] for knowledge and concepts parts of the program, [interesting/ useful] for actual activities, [easy/ interesting] and [useful] for learning environment and materials, [interesting/ deepen understanding] and [useful] for teaching itself. Overall, the program was effective for stimulating students' leaning motivation and improving their knowledge and skills for clinical practicum preparation.

Health Science Research 22(2): 17-25, 2010

Key Words : clinical practicum, association method, nursing process, learning support program