

## 基礎看護学実習Ⅱにおけるカンファレンスの指導と 大学生の看護過程の理解に関する研究

友澤 満地子<sup>1)</sup> 横田 香世<sup>1)</sup> 碓田 智子<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup>大阪青山大学健康科学部看護学科, <sup>2)</sup>大阪教育大学教育学部教育協働学科

### A study on the instruction of conferences in Clinical practicum-fundamental nursing II and the understanding of the Nursing Process

Machiko TOMOZAWA<sup>1)</sup>, Kayo YOKOTA<sup>1)</sup>, Tomoko USUDA<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Osaka Aoyama University Nursing of Health Science

<sup>2)</sup> Department of Educational collaboration of Osaka Kyoiku University

**Abstract** Purpose: This study tried to establish whether having students hold conferences on patient conditions during the clinical practicum, as done in clinical nursing settings, can improve student understanding of the target patients and the nursing process.

Methods: To evaluate the effect of conference instructions, self-rated questionnaire surveys were administered to 13 faculty members in charge of instruction in the basic clinical practicum nursing II course. For the students, a self-rated questionnaire survey was administered to 83 second-year nursing students who had completed the course.

Results: Students who set the theme of the conference in agreement with nursing process were more likely to be aware that the instruction led to an understanding of the target patients and the development of the nursing process. They felt the necessity of conferences to learn about the nursing process ( $p < .05$ ). These students gained a sense of accomplishment because the direction of the assistance of the target patients became clear, making it possible to connect the learning to the nursing assistance.

Conclusion: Instruction on set themes of conferences in agreement with nursing processes is effective for promoting student understanding of target patients and developing knowledge of the nursing process.

**Keywords:** Basic clinical practicum nursing II, Nursing students, Conference, Nursing process  
基礎看護学実習Ⅱ, 看護学生, カンファレンス, 看護過程

## 要 旨

【研究目的】学生の臨地実習において、看護の現場と同様に患者さんの状態に合わせ、看護過程に沿ったカンファレンスを行うよう指導していくことで、対象への理解・看護過程に対する理解が深まるかを明らかにする。

【研究方法】教員のカンファレンス指導の調査として、基礎看護学実習Ⅱの指導を担当する教員13名と、学生から見たカンファレンスの指導の実際と学習評価の調査を、基礎看護学実習Ⅱを終えた学生83名に、無記名の自記式質問紙調査を実施した。

【結果】カンファレンスのテーマを看護過程に沿って設定している学生は、対象の把握や看護過程の展開に

つながったと認識している傾向にあり、看護過程を展開する上でもカンファレンスの必要性を感じていた( $P < 0.05$ )。さらに、対象の援助の方向性が明確になり看護援助の実践につなげることができ、達成感を感じていた。

【結論】看護過程に沿ったカンファレンスのテーマの指導は、学生の対象の把握・看護過程の展開に有効であった。

## I. 緒言

看護におけるカンファレンスは、話し言葉による集団のなかの意思の通じ合いの場である。カンファレンスでは看護の専門職としての確かな情報に基づき、患

者へのよりよいケアを目指して、さまざまな提案およびそれに関連した討議が行われる<sup>1)</sup>。看護の現場で行われているカンファレンスはチームカンファレンスといい、主に患者の問題などに焦点をあてチームメンバー間で情報を共有及び検討をし、それぞれの患者に必要なケアを提供するために行われている。

「カンファレンスでは、看護過程における、患者へ直接行うケア以外のプロセスについて検討を行うことが可能である。そこでは、個人のナースが行うのとまったく同じように、集団の知恵を寄せ集めたプロセスの展開を行う。カンファレンスが有効に機能すれば、きわめて大きな成果につながる<sup>1)</sup>」と川島は述べている。

異なる考え方を持った個人の集まりである集団の中で、看護の質の維持・向上の為にカンファレンスは欠かせないものである。また、チームカンファレンスは、チームの受け持つ患者の看護計画立案・看護実践の評価の場でもある。そのため看護現場ではチーム間で意思統一を図るために、患者の状態に合わせてタイムリーに患者さんの為のカンファレンスを設定している。

しかしながら、実習での学生のカンファレンスは、患者さんの看護ケアについて検討するというよりも、学生の直面した問題解決や学びを共有し、効果的な実習を行う目的で行われていることが多く、カンファレンスと言っても自己の学習にとどまってしまうと考えられる。

学生の学習を目的としたカンファレンスの先行研究において、小笠原ら<sup>2)</sup>は臨地実習における看護学生の抱える困難感に対する論文を調査し、知識に関連した要因の1つとして、学生がカンファレンスに困難感を抱いていることを明らかにしている。

また、和泉ら<sup>3)</sup>はカンファレンス運営の困難さの特徴にはテーマ選定の困難が挙げられ、学生自身にテーマを考えさせるのは困難な現状であることを述べている。また、カンファレンス運営に影響している学生の特徴として「理解力の不十分さ」、「ディスカッションするための材料の少なさ」などを挙げ、教員が現在の若者の特徴「コミュニケーション力不足」、「推測力の不足」などの特徴にあった教授方法を検討する必要があると述べている。

以上から、コミュニケーション力が不十分で推測力が不足している学生に対し、患者に必要なケアを考える看護現場に合わせたカンファレンスの指導をすることが必要でないかと考えた。

## II. 研究目的

学生の臨地実習において、看護の現場と同様に患者さんの状態に合わせてタイムリーに看護過程に沿ったカンファレンスを行うよう指導し、学生の、対象への理解や看護過程に対する理解が深まるか、また達成感を得ることにつながるかを明らかにする。

## III. 研究方法

### 【調査対象】

1 クール目の指導教員 4 名、2 クール目の指導教員 9 名

1 クール目の看護学科 2 年生 26 名と 2 クール目の看護学科の 2 年生 57 名、合計 83 名

アンケート回収人数 53 名、男子学生 11 名、女子学生 42 名、平均年齢 20.05 歳

### 【調査方法および期間】

#### 1. 担当教員のカンファレンスの指導についての自己評価の調査

基礎看護学実習Ⅱの指導を担当する、1 クール目の指導教員 4 名と、2 クール目の指導教員 9 名に対し無記名の自記式質問紙調査を実施した。第 1 回目調査日は、平成 31 年 3 月 1 日（1 クールの最終日）で、第 2 回目調査日は、平成 31 年 3 月 15 日（2 クールの最終日）とした。アンケート回収は 13 名全員回収できた。調査内容は、対象の属性として、年齢・性別・指導学生人数・教員経験年数・基礎Ⅱ期実習の経験の有無・カンファレンスへの参加回数と時間とし、実習・カンファレンスへの指導に関しては、カンファレンスのテーマ・内容の指導とその時期、カンファレンス前後の指導について、実習における指導内容とその指導時期とした。調査内容は研究者の自作の質問紙で 4 件法と多重回答で回答を求めた。

#### 2. 学生から見たカンファレンスの指導の実際と学習評価の調査

基礎看護学実習Ⅱを終えた、1 クール目の看護学科 2 年生 26 名と、2 クール目の看護学科 2 年生 57 名の計 83 名に対し、無記名の自記式質問紙調査を実施した。第 1 回目調査日は、平成 31 年 3 月 1 日（1 クールの最終日）と第 2 回目調査日は平成 31 年 3 月 15 日（2 クールの最終日）とした。アンケートに回答した学生は 53 名で回収率は 63.9%であった。調査内容は、学生の属性として、年齢、性別、実習中受け持った対象

人数、カンファレンス実施回数、時間、平均記録時間、実習中の自己学習時間、実習中の自己学習内容とし、実習・カンファレンスに対しての質問に対しては、カンファレンスのテーマ・内容の指導とその時期、カンファレンス前後の指導について、実習における指導内容と時期、カンファレンスの実際とその学び、看護過程の展開の評価とした。また、調査内容は研究者の自作の質問紙で4件法と多重回答で回答を求めた。調査期間は平成31年2月から平成31年3月であった。

**【分析方法】**

質問紙の信頼性の分析では、cronbachのα係数を算出し、0.80以上であることから、必要な内の一貫性が得られている。2群間の比較ではMann-WhitneyのU検定を、また3群の比較ではKruskal-Wallisの検定を行なった。有意水準は0.05とした。統計処理は統計解析用ソフトSPSS 24.0 for Windowsを用いた。

**【倫理的配慮】**

対象者である学生と指導教員に、研究目的、方法、自由意志での参加、個人情報保護、協力辞退をしても授業や評価に影響がないこと等を文章と口頭で説明し、アンケート調査を依頼した。また、アンケート回答時間は20分程度であることを説明し、アンケートの返却をもって研究の同意が得られたものとした。本研究は、大阪青山大学倫理委員会の承認（承認番号3015）を得て実施した。

**IV. 結 果**

**1. 担当教員のカンファレンスの指導についての自己評価の調査**

**1) 担当教員へ依頼した指導内容**

予備調査にて、一定の効果が認められた4項目を挙げ、可能な範囲での学生への指導を依頼した。4項目の内容は、①看護過程のプロセスに沿ったテーマの提示、②カンファレンスの前後の指導、(カンファレンスの前の情報収集内容の確認と指導・発表内容の確認や助言、カンファレンス後の助言に対しての学生の理解状況の確認・学生の課題や次の日の計画の指導) ③看護過程に対する指導、④対象理解に対する指導と実習内での助言とした。教員の指導年数は、10年以上が4名、10年未満が9名であった。

**2) カンファレンスのテーマの設定で行った指導内容**

カンファレンステーマの設定に関する担当教員の指導で最も多かったのが、「困っているときにはテーマを提示」が10名(76.9%)で、ついで「ほぼ毎日主体的に決めるように指導」が6名(46.2%)であった。学生の主体性を尊重した指導方法がとられていた。またカンファレンスのテーマに対する指導方法の質問項目、「ほぼ毎日主体的に決めるように指導」と教員の経験年数(10年以上と10年未満)でみると両者に有意な差を認めた(P=0.034)。教員経験の10年以上(基礎看護学領域)の教員は、教員経験10年未満の教員に比べカンファレンスのテーマの設定に対し「ほぼ毎日主体的に決めるように指導」をしている傾向が認められた(表1)。

**3) カンファレンスのテーマの内容に対する指導**

担当教員が学生に行ったカンファレンスのテーマの内容に対する指導について尋ねたところ、1週目は「1.患者基本情報の共有」8名(66.7%)、「2.日常生活情報の共有」と「3.看護上の問題について」6名(50.0%)、と対象を理解し看護問題を明確化できるような看護過程の展開に沿ったテーマ内容の指導がさ

表1 教員の経験とカンファレンステーマの設定の指導 (n=13)

質問項目	選択肢	10年以上 n= 4	10年未満 n= 9	有意確率
ほぼ毎日主体的に決めるように指導	①選択あり	4 (30.8)	2 (15.4)	*
	②選択なし	0 (0.0)	7 (53.8)	
困っている時は、テーマを提示	①選択あり	3 (23.1)	7 (53.8)	n. s.
	②選択なし	1 (7.7)	2 (15.4)	
テーマは教員から提示	①選択あり	1 (7.7)	1 (7.7)	n. s.
	②選択なし	3 (23.1)	8 (61.5)	
看護過程に沿って設定するように助言	①選択あり	1 (7.7)	1 (7.7)	n. s.
	②選択なし	3 (23.1)	8 (61.5)	
テーマの方向性は提示したが、実際のテーマは学生が主体的に決定するように指導	①選択あり	2 (15.4)	2 (15.4)	n. s.
	②選択なし	2 (15.4)	7 (53.8)	

Mann-WhitneyのUの検定\* < 0.05 n.s.:not significant 単位:人(%)

れていた。また「4. 対象を把握するための方法」や「5. コミュニケーションの方法」といった患者の情報を得るための手段について指導を行なった教員は、8名(66.7%)と多く認められた。2週目は「1. 看護診断と立案した計画」、「2. 計画の実施・評価・修正」が8名(61.5%)で最も多く、看護過程の展開に沿った内容の指導がされていることが把握できた。しかし、2週目の看護の展開を行う時期に「2. 計画、立案した看護計画を実施・評価・修正」や「3. 援助の振り返り」を選択していない教員がいることや、反対に患者を把握し問題を明確にするための指導である「4. コミュニケーション」、「5. 援助の方向性」を選択している教員が5名(38.5%)いることが把握できた。このことから看護計画立案からその後の実施にまで至らなかった学生がいるか、実施はできたが振り返りができていなかったことが予測された(表2)。

4) カンファレンスの前後の指導と教員の認識

カンファレンスに向けての指導とカンファレンス後の学びの確認と指導に対し確保できた時間は共に、15分未満が7名(53.9%)で最も多かった。またカンファレンス前後の学生への指導の方法は、個別指導ではなくグループ指導を行っている教員が多く、カンファレ

ンスの前が12名(92.3%)、後が11名(84.6%)であった。カンファレンス前後の指導が実施できたと認識している教員は、カンファレンス前では9名(69.2%)カンファレンス後は12名(92.3%)から13名(100%)であった。

また、カンファレンスの前後の指導時間が15分以上と15分未満とで、教員の指導の認識に有意な差は認められなかったことから、指導時間は関係なくその時間内に効果的と感じることのできる指導ができたかということを中心していることが示唆された。また、指導教員の経験年数が10年以上と未満でカンファレンスの前後に行った指導の実施に対する認識に差は認められなかった(表3)。

2. 学生から見たカンファレンス指導の実際と学習評価の調査

1) 実習ガイダンスにおける学生へのカンファレンスの指導

実習の事前オリエンテーションに加え、本研究では看護過程の事例の展開を行なった。看護過程とカンファレンスがリンクするように看護過程(紙面上)の展開の際に、個人ワーク後にグループで意見をまとめ、全体で発表・意見交換をカンファレンス形式で2回実施した。

表2 カンファレンスのテーマの内容に対する指導(複数回答)

病院実習 1 日目から 3 日

病院実習 4 日目から 7 日目

項目	実数(%) n=13
1. 患者基本情報の共有	8(61.5)
2. 日常生活情報の共有	6(46.2)
3. 看護上の問題	6(46.2)
4. 対象を把握するための方法	8(61.5)
5. コミュニケーションの方法	8(61.5)
6. 援助技術の振り返り	4(30.8)
7. 看護援助の方向性	3(23.1)
8. 対象や家族の思い	5(38.5)
9. 疑問からの学び	4(30.8)
10. その他	1( 7.7)
11. 無回答	1( 7.7)

項目	実数(%) n=13
1. 看護診断と立案した計画	8(61.5)
2. 計画の実施・評価・修正	8(61.5)
3. 援助技術の振り返り	8(61.5)
4. コミュニケーションの方法	5(38.5)
5. 看護援助の方向性	5(38.5)
6. 看護の要約をもとに実施した援助について	1( 7.7)
7. その他	2(15.4)
8. 無回答	0(0.0)

表3 カンファレンス前後の指導との関連性 n = 13

質問項目	選択肢	10 年以上 n= 4	10 年未満 n=9	有意 確率	15 分以上 n=9	15 分未満 n=4	有意 確率
情報収集内容の確認と助言	①実施できていた	2 (15.4)	7 (53.8)	ns	5 (38.5)	4 (30.8)	n. s.
	②実施できなかった	2 (15.4)	2 (15.4)		1 (7.7)	3 (23.1)	
発表内容の確認	①実施できていた	1 (7.7)	8 (61.5)	ns	5 (38.5)	4 (30.8)	n. s.
	②実施できなかった	3 (23.1)	1 (7.7)		1 (7.7)	3 (23.1)	
助言や意見に対する理解状況の確認	①実施できていた	4 (30.8)	9 (69.2)	ns	6 (46.2)	7 (53.8)	n. s.
	②実施できなかった	0 (0.0)	0 (0.0)		0 (0.0)	0 (0.0)	
課題の確認と次の日の計画・実施に対する指導	①実施できていた	4 (30.8)	8 (61.5)	ns	6 (46.2)	6 (46.2)	n. s.
	②実施できなかった	0 (0.0)	1 (7.7)		0 (0.0)	1 (7.7)	

Mann-Whitney の U の検定 \* < 0.05 n.s.:not significant 単位:人

2) カンファレンステーマの設定や内容に対する評価

カンファレンスのテーマを看護過程に沿って設定したと回答した学生は、45名(84.9%)であった。「カンファレンスを看護過程のテーマに沿って設定したか」の質問項目の「していた」、「まあまあしていた」を【設定群】、「あまりしていなかった」、「まったくしていなかった」を【非設定群】の2群に分けた。また、この2群間では性別、年齢、経験の差はなく以下の結果に至った。この2群間で対象把握や看護過程の展開に違いが認められるかを検討した。その結果、「対象把握につながったか」(P=0.003)、「看護過程の展開につながるものであったか」(P=0.046)に有意な差を認められ、看護過程に沿ったテーマを設定することで、スムーズにカンファレンステーマを決めることができ、対象の把握や看護過程の展開につながる傾向が認められた。また、【設定群】と【非設定群】でのカンファレンスに対する必要性の認識の差では、「看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じた」(P=0.004)に有意差が認められた(表4)。

看護過程に沿ってテーマを設定することで、看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じることに繋がった。さらに、【設定群】と【非設定群】

で実習を終えて学生が感じる達成感や自己成長、そして疑問・課題に違いが認められるのかを検討した。その結果、「援助につなげることができ達成感があった」(P=0.016)、「対象の援助の方向性が明確になり看護援助の実践につなげることができた」(P=0.039)で有意な差が認められ、看護過程に沿ったテーマの【設定群】は「援助につなげることができた」、「対象の援助の方向性が明確になり看護援助の実践につなげることができた」といった一部の達成感につながっている傾向にあることが把握できた。しかし「自己の看護の計画が対象に合った計画であったか疑問」、「アセスメントや看護上の問題に対して正しく対象を把握していたか疑問」といったように、看護過程に沿ったテーマを設定した、していないに関係なく、自己の対象把握や看護計画が正しかったのか疑問をいだいている学生もいた。学生の看護過程に対する自己評価においても、「看護援助に対して、SOAP方式で適切に記録する」、「実施して援助の客観的な評価をする」といった日々の援助のアセスメント、評価ができていないと感じている学生が他の項目に比べて多くいたことから、計画立案・実施まではできたが、自己の援助の振り返りまで至っていない学生がいたことが示唆された(表5)。

表4 カンファレンスのテーマの設定に対する学生の評価①

質問項目	選択肢	【設定群】 n=44	【非設定群】 n=7	有意 確率
スムーズにカンファレンステーマを決めることができたか	①できた	2 (3.9)	1 (2.0)	*
	②まあまあできた	23 (45.1)	0 (0.0)	
	③あまりできなかった	17 (33.3)	3 (5.9)	
	④まったくできなかった	2 (3.9)	3 (5.9)	
対象把握につながったか	①つながった	12 (23.5)	0 (0.0)	**
	②まあまあつながった	27 (52.9)	2 (3.9)	
	③あまりつながらなかった	5 (9.8)	5 (9.8)	
	④まったくつながらなかった	0 (0.0)	0 (0.0)	
看護過程の展開につながるものであったか	①つながった	14 (27.5)	0 (0.0)	*
	②まあまあつながった	24 (47.1)	4 (7.8)	
	③あまりつながらなかった	6 (11.8)	3 (5.9)	
	④まったくつながらなかった	0 (0.0)	0 (0.0)	
看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じたか	①大変感じた	16 (31.4)	0 (0.0)	**
	②まあまあ感じた	25 (49.0)	3 (5.9)	
	③あまり感じなかった	3 (5.9)	4 (7.8)	
	④まったく感じなかった	0 (0.0)	0 (0.0)	

Mann-Whitney の U の検定 \* < 0.05 \*\* P < .01 n.s.:not significant 単位：人 (%)

表5 カンファレンスのテーマ設定に対する学生の評価②

質問項目	選択肢	【設定群】 n=43	【非設定群】 n=7	有意 確率
最期まで看護過程を展開することができれなかった	①選択した	22 (44.0)	2 (4.0)	ns
	②選択していない	21 (42.0)	5 (10.0)	
援助につなげることができ達成感があった	①選択した	24 (48.0)	0 (0.0)	**
	②選択していない	19 (38.0)	7 (14.0)	
対象に実施した援助を喜んでもらうことができ達成感があった	①選択した	21 (42.0)	1 (2.0)	ns
	②選択していない	22 (44.0)	6 (12.0)	
対象の援助の方向性が明確になり看護援助の実践につなげることができた	①選択した	21 (42.0)	0 (0.0)	**
	②選択していない	22 (44.0)	7 (14.0)	

Mann-Whitney の U の検定 \* < 0.05 n.s.:not significant 単位：人 (%)

## 3) カンファレンス前の指導を受けた学生の認識の比較

指導を受けた学生の認識の比較検討を行う為に、カンファレンスの前の指導に対する質問項目の選択肢で「毎日指導を受けた」を【高群】に、「まあまあ指導を受けた」、「あまり指導受けなかった」を【中群】、「まったく指導を受けなかった」を【低群】とした。「情報収集内容の確認と助言」を受けたかについて高群、中群、低群で、カンファレンスに与える影響や認識に違いが認められるのかを検討した結果、「カンファレンス前の教員の指導は、発言内容の整理につながった」の質問項目 (P=0.025) で有意な差が認められ、【低群】、【中群】、【高群】になるにつれ、「つながった」と回答した学生が多かった。(表6)「発表内容の確認と指導」でも同様に、「カンファレンス前の教員の指導は発言内容の整理につながった」、の質問項目において (P=0.003)、また「看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じた」で、(P = 0.020) と有意な差が認められた。(表7)「カンファレンス前に情報収集内容の確認と助言」を受けたと認識している学生の方が、教員の指導は発言内容の整理につながったと認識しているとともに、「発表内容の確認と指導」を受けたと感じている学生においても、看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じ

ている傾向にあった。

## 4) カンファレンス後の指導を受けた学生の認識の比較

「助言や意見に対する理解の確認と指導」、「カンファレンスで明確になった課題の確認」の質問の選択肢を同様に、【高群】、【中群】、【低群】の3郡に分類したところ、【低群】は認められなかった為、【高群】、【中群】の2群でMann-WhitneyのU検定を行なった。カンファレンス後の指導として、「助言や意見に対する理解の確認と指導」を受けたと認識している【高群】、【中群】で、カンファレンスの必要性や記録に対する困難感で差が認められるのかを検討した結果、質問項目の「自宅での患者情報・アセスメントの記録に困難を感じた」(P = 0.023)、「自宅での看護診断・計画立案の記録に困難感を感じた」(P = 0.037) で有意な差が認められ、指導を受けたと認識が高い学生も自宅での記録に困難感を抱えていることが把握できた。紙面上の学習とは異なり、対象との関わりや慣れない電子カルテからの情報の中からアセスメントや看護診断、看護計画など膨大な量の記録を書かなければいけない為、学生にとっては困難感を感じることは自然なことである。しかし、指導をより受けている【高群】の学生は「まあまあ感じた」、「大変感じた」を合わせると、【中群】と比べて困難感を感じている学生の人数は少なかった。(表8)

表6 カンファレンス前の指導を受けた学生の認識の比較①

n=46

質問項目 カンファレンスの評価項目	選択肢	カンファレンスまでの情報収集内容の確認と助言			有意確率
		高群 n=15	中群 n=29	低群 n=2	
カンファレンスの前に発言の準備ができたか	①できた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④まったくできなかった	5 (10.9) 6 (13.0) 3 (6.5) 1 (2.2)	4 (8.7) 16 (34.8) 8 (17.4) 1 (2.2)	0 (0.0) 2 (4.3) 0 (0.0) 0 (0.0)	n . s .
カンファレンス前の教員の指導は発言内容の整理につながったか	①つながった ②まあまあつながった ③あまりつながらなかった ④まったくつながらなかった	10 (21.7) 3 (6.5) 2 (4.3) 0 (0.0)	6 (13.0) 15 (32.6) 6 (13.0) 2 (4.3)	1 (2.2) 1 (2.2) 0 (0.0) 0 (0.0)	*
カンファレンスで自信をもって自己の考えを伝えることができたか	①できた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④まったくできなかった	5 (10.9) 6 (13.0) 4 (8.7) 0 (0.0)	2 (4.3) 14 (30.4) 12 (26.1) 1 (2.2)	0 (0.0) 1 (2.2) 1 (2.2) 0 (0.0)	n . s .
カンファレンスで自己の受け持ち対象についての質問に困らず返答できたか	①できた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④まったくできなかった	3 (6.5) 8 (17.4) 2 (4.3) 2 (4.3)	2 (4.3) 21 (45.7) 6 (13.0) 0 (0.0)	0 (0.0) 2 (4.3) 0 (0.0) 0 (0.0)	n . s .
カンファレンスは自己の報告で終わらず、疑問や問題についてグループで話し合うことができたか	①できた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④まったくできなかった	5 (10.9) 6 (13.0) 4 (8.7) 0 (0.0)	6 (13.0) 17 (37.0) 6 (13.0) 0 (0.0)	1 (2.2) 1 (2.2) 0 (0.0) 0 (0.0)	n . s .
カンファレンスの必要性を感じたか	①大変感じた ②まあまあ感じた ③あまり感じなかった ④まったく感じなかった	8 (17.4) 6 (13.0) 0 (0.0) 1 (2.2)	11 (23.9) 15 (32.6) 8 (6.5) 0 (0.0)	1 (2.2) 1 (2.2) 0 (0.0) 0 (0.0)	n . s .
看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じましたか	①大変感じた ②まあまあ感じた ③あまり感じなかった ④まったく感じなかった	6 (13.0) 7 (15.2) 2 (4.3) 0 (0.0)	8 (17.4) 16 (34.8) 5 (10.9) 0 (0.0)	1 (2.2) 1 (2.2) 0 (0.0) 0 (0.0)	n . s .

表7 カンファレンス前の指導を受けた学生の認識の比較② n=46

質問項目 カンファレンスの評価項目	選択肢	カンファレンス前の発表内容の確認と指導			
		高群 n=15	中群 n=27	低群 n=4	有意確率
カンファレンスの前に発言の準備ができたか	①できた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④まったくできなかった	5 (10.9) 6 (13.0) 3 (6.5) 1 (2.2)	4 (8.7) 14 (30.4) 8 (17.4) 1 (2.2)	0 (0.0) 4 (8.7) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
カンファレンス前の教員の指導は発言内容の整理につながったか	①つながった ②まあまあつながった ③あまりつながらなかった ④まったくつながらなかった	10 (21.7) 2 (4.3) 3 (6.5) 0 (0.0)	7 (15.2) 17 (37.0) 2 (4.3) 1 (2.2)	0 (0.0) 0 (0.0) 3 (6.5) 1 (2.2)	*
カンファレンスで自信をもって自己の考えを伝えることができたか	①できた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④まったくできなかった	5 (10.9) 4 (8.7) 6 (13.0) 0 (0.0)	2 (4.3) 13 (28.3) 11 (23.9) 1 (2.2)	0 (0.0) 4 (8.7) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
カンファレンスで自己の受け持ち対象についての質問に困らず返答できたか	①できた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④まったくできなかった	2 (4.3) 7 (15.2) 4 (8.7) 2 (4.3)	3 (6.5) 20 (43.5) 4 (8.7) 0 (0.0)	0 (0.0) 4 (8.7) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
カンファレンスは自己の報告で終わらず、疑問や問題についてグループで話し合うことができたか	①できた ②まあまあできた ③あまりできなかった ④まったくできなかった	4 (8.7) 6 (13.0) 5 (10.9) 0 (0.0)	5 (10.9) 17 (37.0) 5 (10.9) 0 (0.0)	3 (6.5) 1 (2.2) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
カンファレンスの必要性を感じたか	①大変感じた ②まあまあ感じた ③あまり感じなかった ④まったく感じなかった	8 (17.4) 6 (13.0) 0 (0.0) 1 (2.2)	9 (19.6) 15 (32.6) 3 (6.5) 0 (0.0)	3 (6.5) 1 (2.2) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じましたか	①大変感じた ②まあまあ感じた ③あまり感じなかった ④まったく感じなかった	8 (17.4) 5 (10.9) 2 (4.3) 0 (0.0)	4 (8.7) 18 (39.1) 5 (10.9) 0 (0.0)	3 (6.5) 1 (2.2) 0 (0.0) 0 (0.0)	*

Kruskal-Wallis の検定 \*P < .05

単位：人 (%)

表8 カンファレンス後の指導を受けた学生の認識の比較① n=46

質問項目 記録とカンファレンスの必要性の評価項目	選択肢	学生の理解状況の確認と指導			
		高群 n=20	中群 n=26	低群 n=0	有意確率
看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じましたか	①大変感じた ②まあまあ感じた ③あまり感じなかった ④まったく感じなかった	9 (19.6) 8 (17.4) 3 (6.5) 0 (0.0)	6 (13.0) 16 (34.6) 4 (8.7) 0 (0.0)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
カンファレンスに対し困難感を感じることはありましたか	①まったく感じなかった ②あまり感じなかった ③まあまあ感じた ④大変感じた	0 (0.0) 4 (8.7) 12 (26.1) 4 (8.7)	0 (0.0) 8 (17.4) 14 (30.4) 4 (8.7)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
自宅での患者情報・アセスメントの記録に困難感を感じましたか	①まったく感じなかった ②あまり感じなかった ③まあまあ感じた ④大変感じた	0 (0.0) 1 (2.2) 11 (23.9) 8 (17.4)	0 (0.0) 4 (8.7) 19 (41.3) 3 (6.5)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	*
自宅での看護診断・計画立案の記録に困難感を感じましたか	①まったく感じなかった ②あまり感じなかった ③まあまあ感じた ④大変感じた	0 (0.0) 0 (0.0) 9 (19.6) 11 (23.9)	0 (0.0) 2 (4.3) 17 (37.0) 7 (15.2)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	*
自宅での看護援助の実施記録を書く際に困難感を感じましたか	①まったく感じなかった ②あまり感じなかった ③まあまあ感じた ④大変感じた	0 (0.0) 0 (0.0) 11 (23.9) 9 (19.6)	0 (0.0) 4 (8.7) 15 (32.6) 7 (15.2)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.

Mann-Whitney のU検定 \*P < .05

単位：人 (%)

また、自宅での記録の困難感に差が認められるか検討した結果、同様に「カンファレンスで明確になった課題の確認と次につなげる指導」を受けたと認識している学生の【高群】、【中群】で「自宅での看護診断・計画立案の記録に困難感を感じた」(P = 0.011)、「自

宅での看護援助の実施記録を書く際に困難感を感じた」(P = 0.039)と有意な差が認められた。より指導を受けていると感じている学生は困難感を感じていることが少ないことから、わずかではあるが指導効果が認められた。(表9)

## V. 考 察

## 1. 担当教員のカンファレンスの指導について

カンファレンスのテーマの設定に関する担当教員の指導で最も多かったのが、「困っているときはテーマを提示」で、ついで「ほぼ毎日主体的に決めるように指導した」であった。10年目以上の教員と10年目未満の教員で有意差がみられた。指導経験豊富な10年以上の教員は、学生への指導のタイミングを図り、学生の資質をみて指導内容、指導時間の使い方を考えながら主体的にテーマを決めるように指導していたのではないかと推察する。反対に主体的に決めるように指導をしている10年目未満の教員が少ないことから、指導にばらつきがあるのではないかと考える。10年未満の教員は、学生からの困っているというアプローチに対し指導を行うが、学生の状況を判断し教員から学生へ事前に指導するまでに至っていなかったのではないかと考える。カンファレンステーマの内容の指導においては、実習1週目は、対象を理解し看護問題を明確化できるように看護過程の展開に沿ったテーマ内容の指導がされていた。2週目は、看護診断と看護計画の実施・評価・修正と看護過程に沿ってカンファレンスを設定するように指導していた。10年以上の経験のある教員はそれに加え、実習中の学生の状況から、振り返りや学びを深めることができるようにテーマの助言していたのではないかと考える。和泉らは、学生の特徴を考慮し、カンファレンスの運営を学生に任せ

てしまうのではなく、場に応じてテーマを提示し、その場で学んでいけることを援助することも必要であると述べている<sup>3)</sup>。本研究でも、教員の経験によって指導の考えが異なることも推測され学生の状況に合わせたテーマの助言やカンファレンス前後の指導をしていたのではないかと考える。

## 2. 学生から見たカンファレンス指導の実際について

## 1) カンファレンスのテーマを看護過程に沿って設定したと認識している学生の評価

【スムーズにカンファレンステーマを決めることができたか】の質問については、学生がカンファレンスに対し困難感を抱いており、テーマ決定に時間を要し準備ができない状況で臨んでいたことから、効果的なカンファレンスができない状況を感じていた。特に、実習開始時は情報収集や対象把握に精一杯で、テーマになるような議題が挙がらず、苦痛を感じている現状にあったのではないかと考える。室屋らは、学生はカンファレンスに負担感をいだいており、影響因子の1つとしてテーマの設定の難しさ挙げている<sup>4)</sup>。また、和泉らは、同様にカンファレンス運営に影響している学生の特徴として「テーマ設定の困難さ」を挙げている<sup>3)</sup>。このことから学生がテーマを考えることは困難で議題が挙がってこない理由も想定でき、看護過程に沿いテーマを設定したことで、スムーズにテーマを決めることができたという認識になったのではないかと考える。

表9 カンファレンス後の指導を受けた学生の認識の比較②

n=46

質問項目 記録とカンファレンスの 必要性の評価項目	選択肢	学生の課題の確認			有意確率
		高群 n=20	中群 n=26	低群 n=0	
看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じましたか	①大変感じた ②まあまあ感じた ③あまり感じなかった ④まったく感じなかった	10 (21.7) 5 (10.9) 3 (6.5) 0 (0.0)	5 (10.9) 19 (41.3) 4 (8.7) 0 (0.0)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
カンファレンスに対し困難感を感じることはありましたか	①まったく感じなかった ②あまり感じなかった ③まあまあ感じた ④大変感じた	0 (0.0) 7 (15.2) 8 (17.4) 3 (6.5)	0 (0.0) 5 (10.9) 18 (39.1) 5 (10.9)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.
自宅での患者情報・アセスメントの記録に困難感を感じましたか	①まったく感じなかった ②あまり感じなかった ③まあまあ感じた ④大変感じた	0 (0.0) 1 (2.2) 11 (23.9) 8 (17.4)	0 (0.0) 4 (8.7) 19 (41.3) 3 (6.5)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	*
自宅での看護診断・計画立案の記録に困難感を感じましたか	①まったく感じなかった ②あまり感じなかった ③まあまあ感じた ④大変感じた	0 (0.0) 0 (0.0) 7 (15.2) 11 (23.9)	0 (0.0) 2 (4.3) 19 (41.3) 7 (15.2)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	*
自宅での看護援助の実施記録を書く際に困難感を感じましたか	①まったく感じなかった ②あまり感じなかった ③まあまあ感じた ④大変感じた	0 (0.0) 0 (0.0) 9 (19.6) 9 (19.6)	0 (0.0) 4 (8.7) 17 (37.0) 7 (15.2)	0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0) 0 (0.0)	n. s.

Mann-Whitney の U 検定 \*P &lt; .05

単位：人 (%)



【設定したテーマが対象の全体像把握につながったか】に関しては、テーマを看護過程に沿って設定し、学生が得た多くの情報から自己の考えを伝え、グループメンバーや実習指導者、教員の意見や助言を受けることで、自己の考えを整理する機会となり、対象把握にもつながっていったのではないかと考える。また、対象を把握できたことで、看護問題の抽出や看護計画の立案につながり、看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じることに繋がったと考える。川島は、効果的な臨床学習のためのカンファレンスの取得について看護過程を活用すると、内容が整理されてまとまっていく。情報収集・情報共有、問題点の抽出、対策アイデアの創出、実践計画の決定、看護実践、評価のこれらのステップは個人の考えをベースに、チームでより多面的で豊かなものにすると述べている<sup>1)</sup>。カンファレンスのテーマを看護過程に沿うことで、情報が整理され対象把握につながったのではないかと考える。

## 2) カンファレンスのテーマを看護過程に沿って設定したと認識している学生の評価

自己のアセスメントや抽出した問題が、受け持ち患者にとって合っているのか、立案した計画や実施している援助が患者さんにとって最善かについて自信が持てない学生も多い。そこで、カンファレンステーマを看護過程に沿って設定し、グループメンバーや実習指導者、教員の意見や助言を聞き共有したことで、安心感や自信につながっていったのではないかと考える。また、カンファレンスで報告することで、自己の関りが看護援助であることを認識し援助の方向性が明確になり【看護援助の実践につなげることができ達成感あった】という認識につながったと考える。室尾らはカンファレンスの学習効果として、他学生の体験を共有することにより知識や解決方法がより多く学べる、意見を言い合い自信や方向性のヒントに繋がる、カンファレンスを通して提示した学生が気づけなかったことなど今後の学習に繋がると述べている<sup>4)</sup>。本研究結果においても、学生はグループメンバーや教員、実習指導者からの助言は、安心感や自信につながったものと考えられる。

## 3) カンファレンス前の指導を受けた学生の認識

電子カルテや対象との関わりで得た、多くの情報の中で必要なことは何か、収集した情報を対象の全体把握にどのように繋げていけばよいのか戸惑いを感じる学生も少なくない。また、得た情報からアセスメントし自分が導き出した看護上の問題や立案した計画が、

対象に即したものであるか自信が持てず、自己の頭の中ではイメージはできているが口頭や文字にして伝えることが苦手な学生も多い。そこで、教員が対象の全体像を把握する上で必要な情報収集ができているか、自分の伝えたい考えが整理できているかをカンファレンス前に確認し指導していくことで、学生も発言内容の整理につながったと考える。また、その発言内容の整理により、自己の考えをカンファレンスで伝えることができ、グループメンバーや実習指導者、教員との情報共有、看護の方向性の検討につながり【看護過程を展開する上でカンファレンスの必要性を感じる】という認識になったと考える。室尾らは、カンファレンスは話し言葉による集団の中の意思の通じ合いの場であり、目的を達成するためには、参加者がそれぞれの意見を言葉によって表現しなければ成立しないと述べている<sup>4)</sup>。このことから、カンファレンス前の情報収集内容の確認と助言・発言内容の確認は効果的であったと考える。

## 4) カンファレンス後の指導を受けた学生の認識

学生は、対象を把握するため不足した知識を補うために、疾病・治療・検査データについてさらに学習を深め得た情報と学習した内容を統合しアセスメントしていく必要がある。小笠原らは日々の記録や看護過程の展開を通して学生の思考の結果を表現することになり、学生にとって多くの労力を使うことになる。記録に時間がかかることや、書く力がないとした事項は学生の思考の基礎となる専門的知識が影響していると述べている<sup>2)</sup>。本結果において、カンファレンス後に指導を受けた学生も自宅での困難感を感じていることがわかった。しかし、その困難感は何を書いたらよいか理解できていない困難感なのか、指導を受けたことで自己の学習課題が明らかになり、自宅での学習を深めるとともに、記録にも時間を費やすことになったことから感じる困難感であったのかといった具体的な困難感の内容に関しては、確認することができず、今後の指導の課題を見出すまでには至らなかった。また、困難感を感じている学生の中でも、より指導を受けている学生の方が困難感を感じている割合が低かったことから、カンファレンスの後の指導に関しては多少の効果的は見られたが、指導のあり方については今後検討する必要がある。

## VI. 研究の限界と今後の課題

本研究は1施設での教員・学生への調査結果であり、サンプル数が少ないことから結果に偏りが生じている可能性がある。今回の調査で、看護過程に沿ったテーマの提示において、一定の効果は得られたが、看護の評価にまで至らない学生がいたことや、カンファレンス前後の指導にて一部の成果しか得られなかったことから、今後は、カンファレンス指導の中で実施した看護の振り返りの強化や、カンファレンス前後の指導の強化を検討し、カンファレンスの質の向上と学生の学びにつなげ、今後チーム間で患者の看護について意見交換ができる看護師の育成に向け取り組む必要がある。そこで、大学4年間の中で、それぞれの学年に合わせたカンファレンスの到達度を設定し、到達度に合わせた講義や演習を考えるなど、カンファレンス教育の内容を検討していくことが課題である。

## VII. 結論

1) カンファレンスのテーマを看護過程に沿って設定している学生は、対象の把握や看護過程の展開につながったと認識しており、看護過程を展開する上でもカンファレンスの必要性を感じていることが明らかになった。さらに、「対象の援助の方向性が明確になり看護援助の実践につなげることができた」といった達成感を感じていることが示唆された。

2) カンファレンス前の教員の指導は、学生にとっては発表内容の整理にはつながったが、それ以外の項目においては、明確な効果は認められなかった。

3) カンファレンス後の教員の指導を受けている学生も、自宅での記録に困難感を抱いていることが把握できた。しかし、より指導を受けたと感じた学生には、困難感を抱いている者が少ないことから、教員の指導の効果があると評価でき、更なる教員の指導の必要性が示唆できた。

カンファレンスのテーマを看護過程に沿って設定することは、対象の把握や看護過程の展開に有効である。そこにはカンファレンス前後の教員の指導・サポートが重要となる。

### 【謝辞】

本研究の実施にあたって、ご協力くださいました研究参加者の皆様、また、研究にあたりご指導頂きました

た先生方に深謝いたします。本研究は、大阪教育大学大学院教育学研究科健康科学専攻に提出した修士論文に加筆・修正を加えたものである。

## 文献

- 1) 川島みどり・杉野元子：看護カンファレンス，第3版，2008.
- 2) 小笠原陽子：文献による臨地実習での看護学生が感じる困難，八戸学院大学短期学部研究紀要，45，27-37，2017.
- 3) 和泉明子，大沢たか子，矢野智恵他：臨地実習におけるカンファレンスの実態，一教員のカンファレンスの実施記録の分析を通して一，高知学園短期大学紀要，43，47-57，2013.
- 4) 室尾和子，河内しのぶ：臨地実習における看護学生のカンファレンスに対する看護師の認識，産業医科大学雑誌，33（1），63-72，2011.
- 5) 中西純子，岡田ルリ子，塩月ぬい子，原美香子，山口利子，上杉純美：学生にとって意味のあるカンファレンスとその関連要因，愛媛県立医療技術大学紀要，2，（1），21-27，2005.
- 6) 山下暢子，舟島なをみ，中山登志子：学生のための看護学実習中の学習経験自己評価尺度の開発：信頼性・妥当性の検証，日本看護学教育学会，24，（1），15-27，2014.
- 7) 中本明世，伊藤朗子，山本純子，松田藤子，門千歳，横溝志乃：臨地実習における学生の困難感の特徴と実習状況による困難感の比較，千里金蘭大学紀要，12，123-134，2015.
- 8) 金子さゆり，縦野香苗：基礎看護学実習における看護学生のストレス因子構造と対処行動，名古屋市立大学看護学部紀要，14，51-59，2015.
- 9) 千田寛子，堀越政孝，武居明美，越井英美子ら：成人看護学実習における看護学生の抱える困難感の分析，群馬保健学紀要，32，15-22，2011.
- 10) 内山真希，後藤文子，島津あゆみ，大極智絵，宮原恵子，臨地実習におけるカンファレンスの学びの実態，看護実践の科学，41，（11），68-73 2016-10.