

学生が抱く早期看護実習の主観的満足感： 内発的動機づけによる実習効果

高橋清美*, 中野榮子*

Nursing Students Satisfaction in Their First Clinical Practice : Effects of Spontaneous Motivational Teaching

Kiyomi TAKAHASHI and Eiko NAKANO

Abstract

The experiences of nursing students in their first clinical practice were investigated by comparing their stress level before and after the clinical practice. Other factors affecting their experience were also explored. The GHQ -12 and life event score were administered to nursing college freshmen before their first clinical practice. After the clinical practice, the GHQ -12 and a questionnaire developed by the researchers were administered to obtain information about the students' experiences in the clinical practice. Forty-seven students gave responses before the clinical practice, 49 responded after, and 32 provided responses both times. Within these 32 students, there was no significant change in their stress level (mean score before = 3.91 ± 2.6 , mean score after = 3.72 ± 2.9 ; $t = 0.401$, $p = .691$). There was a weak positive correlation ($r = .378$, $p < .05$) between stress levels after the clinical practice and life event scores. Based on a path analysis, it was predicted that a student who enjoyed practice would have an increased willingness to learn nursing (RMSEA = 0.037). The experience of clinical practice did not affect students' stress level. A positive experience during practice increased their motivation to learn nursing activity.

Key Words : clinical practice, motivation, stress, willingness to study

要 旨

早期看護実習の効果を、質問紙調査の結果から探索的に調査するために、看護系大学1年生に対して実習前に心理的尺度(ストレス反応・GHQ -12の総得点, ストレッサー・社会的再適応評価尺度: ライフイベント得点), 実習後に独自に考案した質問紙表(11項目)と心理的尺度(ストレス反応・GHQ -12)を用いて測定した。研究協力者は実習前49名, 後47名であった。実習前後とも回答を得られた32名のストレス反応は(前: 平均値 3.91 ± 2.6 , 後: 平均値 3.72 ± 2.9)前後で, t 検定で有意差は無かった($t = 0.401$, $p = .691$)。また, 実習前のストレス反応とストレッサーには相関が無かったが, 実習後には, 弱い正の相関($r = .378$, $p < .05$)があった。入学したばかりの学生は, 大きなストレッサーを抱えていたが, 実習でストレス反応が増加することは無かった。質問調査の結果をもとにして, 学習意欲を予測する因子を, パス解析によって探索的に検討した結果では「実習の楽しさ」を感じて, それが「看護を学ぶ意欲」を促進させることが予測された(RMSEA = .037)。学生達が主体的な学習者になるためには, 彼らの内発的動機づけを促進させる働きかけが極めて重要であった。

* 福岡県立大学看護学部基礎看護学講座
Department of Fundamental Nursing, Faculty of Nursing,
Fukuoka Prefectural University
連絡先: 〒 825-8585 福岡県田川市伊田 4395
福岡県立大学看護学部基礎看護学講座 高橋清美
E-mail: takahasi @fukuoka -pu.ac.jp

キーワード：早期実習，内発的動機づけ，ストレス，学習意欲

はじめに

少子高齢化社会において，人々の健康に対するニーズは多様化し，それに応えることができる看護師の育成が求められている．時代の要求に応える看護師を育成するために，本学部では体験型学習を重視し，柔軟で総合的な思考ができるような学習スタイルをとっている．その取り組みの1つとして基礎看護学講座では1年生を対象とした，入学早々の5月下旬に基礎看護実習を実施している．

早期実習の効果については，出口，宮川，梶山(1996)が，現代の学生の傾向である主体性の欠如ということに触れ，そのような傾向があるにもかかわらず，早期実習を終えて「...興味や意欲がわいたという学生が多く，今後主体的に学んで行く動機づけになったのではなかるか」と報告している．また桜井，山口(1999)は，初期体験実習で学生は看護職の多様性，看護職の魅力を感じ，専門的技術や知識の習得や，多くの経験から豊かな人間性を形成することの必要性を感じ，それらが学習意欲へとつながっていると述べている．また大浦，野口，淘江(1999)も，基礎看護学実習のレポートを分析し，実習前には何もかも初めてという実習に対する「緊張」や「不安」といったストレス¹を感じた内容記述が主であったが，実習後には「意欲」や「感謝」といった前向きな表現に変化したと報告している．

しかし安酸(2001)は，臨床実習教育の観点から，看護に対する関心と意欲を高めることが，初めての臨床実習での最大の目的ではあるが，睡眠不足や身体的疲労，緊張などの身体症状(ストレス)や，実習をすることに学生自身が意義を感じていないと好ましい効果は得られないことについて，自己効力理論を活用して述べている．

従って，早期の臨床実習に対するストレスを考えると，実習に参加するという経験のみがストレスと

なって，ストレス反応に影響を及ぼしているわけではない．入学後の1～2ヶ月は新しい環境(住居や，学校，食生活や友人関係の変化)に再適応していく段階である．この時期に初めて実習をするということは，更なる再適応が求められる．これらにうまく適応できない場合は，ストレスが相乗作用して強くなり，学業への意欲の低下や就学上の困難感を訴えることも予測される．そういった中で，教員側が実習の負担をどんなに軽くしたとしても，実習以外に経験している刺激に対して，学生がどの程度のストレス反応を起こしているのかを明らかにした論文は見当たらない．

また，先に述べた先行研究を照らし合わせると，基礎看護実習は学生の学習意欲を引き出すことが最大の目的であることが述べられ，その効果も認められている．しかし，実習に対する学生の主観的評価から得られた様々な現象を基にして，「看護を学ぶ意欲」という実習効果を統計的予測の観点から論じたものはそう多く見当たらない．そこで本研究はまず早期実習に臨む学生のストレスとストレス反応の特徴を把握する．次に実習に対する学生の主観的評価を基にして，「看護を学ぶ意欲」を予測するモデルを探索的に検討し，基礎看護実習のあり方や学生を教育していく上での課題について明確にする．

方 法

1. 対象

福岡県内におけるF看護系大学の1年生81人(男7人，女74人)である．

2. 実習期間と実習方法

平成15年5月26日～5月30日に基礎看護実習を実施した．学生が自らの経験を手がかりに看護を学ぶプロセスを重視するために，病院と介護老人保健施設で，それぞれ半日間の見学実習を行った．この実習の目的は，看護を学ぶという目的意識を早期に確立することであり，学生の実習に対するストレス反応を出来るだけ少なくするような体制を取っている．そして，学生が実習に対して肯定的なイメージを抱くための工夫を行っている．例えば，実習前に何を学びたいかを下調べさせて，主体的に実習の目標を設定できるように働きかけている．オリエンテーションやまとめの時間は，実習施設に行く前日と翌日にそれぞれ半日間

1 ストレスという言葉は，心身の健康問題に関連して日常的に用いられているだけでなく，科学研究でも用いられている用語であるため，本稿ではストレスに関する用語を，新名，坂田，矢富，本間(1990)の論文に準じて次のように定義して使用する．

ストレスラー：個人が経験している刺激で，その個人がネガティブであると評価したもの．

ストレス反応：ストレスラーによって個人に生じた心身のネガティブな反応．

ストレス：個人が経験している個々のストレス反応の総体としての状態．

とって、学生と教員が自由にディスカッションを行うようにし、少人数制(グループ5名に1人の担当教員)で対応することで、学生と教員のコミュニケーションが円滑に行えるようにした。そうすることで、学生が強いプレッシャーや心理的負担を感じることなく、のびのびと主体性をもって実習に専念出来るようにしている。

3. 調査方法と倫理的配慮

実習前と実習後に質問紙調査を実施した。研究の主旨を説明し、研究承諾書と、ID 番号を記入したアンケート用紙を各個人に1部ずつ配布した。プライバシーを考慮したため、フェイスシートには、氏名、学籍番号、性別、年齢、住所や出身地等の個人を識別できる情報は質問していない。学生の手元にあるID 番号は、個人を識別するものではなく、今後3年間にわたって継続的に研究協力を依頼するために、参加者のみが知りえるものである。なお、研究に同意した学生にはアンケートを後日に提出してもらった。

4. 質問紙の構成

1) 実習前の質問紙調査内容

ストレッサーに関する質問内容

Selye (1956) は、「何らかの要求に応じる身体の特異的反応」とし、生体にストレス状況を引き起こす有害因子をストレッサーと呼び、そのストレッサーの質(良いストレスと悪いストレス)と量のバランスをとることの重要性を述べた。

そこで、本研究では、ストレッサーを測定するものとして、Holmes and Rahe (1967)が報告した人生上の大事件のストレス度を得点化(ライフイベント得点)したものである「社会的再適応評価尺度」(表1)を用いた。この評価尺度は、生活上の大きな出来事に対して、個人が感じるストレスの程度を結婚=50とし、これを基準に0~100点の間で各々のストレッサーの程度を自己評点化(ライフイベント得点)させ、各項目の合計点を求めたものをライフイベント得点とする。彼らは4000人の男女に結婚後、それまでの日常生活パターンに戻るまでに要するエネルギーを50点とした場合に、他のさまざまな人生上の出来事は何点ぐらいのストレス度になるかを評価した結果、過去1年間にわたってのストレス度の合計が150点未満だと30%、150点~299点なら50%、300点以上なら約80%に、心身上の健康障害(病気)が、その後の1年間に起こることを報告している。個人の生活上の出来事の変化が

大きいほど、再適応にはエネルギーを要し、そのために病気に対する抵抗力が減少することを示したのである。

ストレス反応に関する質問内容

Lazarus and Folkman (1984)は「ストレスとはストレッサー(個人の外部)や生体の反応(個人の内部)に存在するものではなく、環境と人間との関係である」と述べている。夏目(1999)は、ストレスには多くの構成要因が関与しているため、ストレス度を客観的に測定するのは難しいとしながらも、近年ではストレス研究の発展によって、ストレス反応を測定するための様々な質問紙が開発されていることを明らかにした。

本研究では、ストレス反応を評価するものとして、Goldberg (1972)によって開発された全般健康調査票(General Health Questionnaire :以下でGHQ と略す)を用いた。中川ら(1985)によって邦訳され、神経症のスクリーニングに有効な尺度として用いられているが、近年は新納、森(2001)や蓑下、井口、西表、土井(2002)の報告のように、職場や学校といったより健康度の高い対象者にも用いられるようになっていく。GHQ のオリジナル版は質問が60項目あるが、30項目(GHQ -30)、28項目(GHQ -28)、20項目(GHQ -20)、12項目(GHQ -12)が相次いで開発され、近年ではその信頼性、妥当性が報告されている。

本調査では、短時間で実施できるGHQ -12を使用した。回答は(1:できた、2:いつもと変わりなかった、3:いつもよりできなかった、4:まったくできなかった)のうちのどれか1つを回答する。得点方法は2つ(GHQ 法、Likert 法)があるが、本研究ではGHQ 法を採用した。GHQ 法は、左から順に0、0、1、1点(できた-0点、いつもと変わりなかった-0点、いつもよりできなかった-1点、まったくできなかった-1点)と配点する。したがってGHQ -12の最低総得点は0点で、最高総得点は12点である。(Likert 法は左から順に1、2、3、4点[できた-1点、いつもと変わりなかった-2点、いつもよりできなかった-3点、まったくできなかった-4点]と配点する。)

GHQ -12における精神的健康と精神的不健康を判別する区分点は、土井、尾方(2000)の論文を参考に、4点以上になると精神的不健康であるとした。

2) 実習後の質問紙調査内容

ストレス反応に関する質問内容

学生のストレス反応は、実習前に実施した内容と同

表 1

社会的再適応評価尺度

(Holmes, T.H. & Rahe, R.H. (1967)より引用)

出来事	ライフイベント 得点
配偶者の死	100
離婚	73
配偶者との離別	65
拘禁や刑務所入り	63
家族の死	63
自分の怪我や病気	53
結婚	50
失業	47
婚姻上の和解	45
退職	45
家族の健康上の変化	44
妊娠	40
性的な障害	39
新しい家族ができる	39
ビジネスの再調整	39
経済状態の変化	38
友人の死	37
仕事の変化	36
配偶者との喧嘩の数	35
100万円以上の借金	31
借金やローンの抵当流れ	30
職場での責任の変化	29
息子や娘が家を出る	29
親戚とのトラブル	29
自分の特別な成功	28
妻が仕事を始める辞める	26
学校に行く, 修了する	26
生活条件の変化	25
習慣の変化	24
上役とのトラブル	23
労働条件の変化	20
住居の変化	20
学校の変化	20
気晴らしの変化	19
宗教活動の変化	19
社会活動の変化	19
100万円以下の借金	17
睡眠習慣の変化	16
同居家族数の変化	15
食習慣の変化	15
休暇	13
クリスマス	12
軽微な法律違反	11

ライフイベント得点が高いほど, ストレス度が強い

じものを使用した。

実習の感想に関する質問内容

基礎看護実習の実習目的は「様々な保健医療の場における看護活動の実際を知り, 看護職の役割と他職種との連携の必要性について理解し, 看護者としての自覚と主体的な学習の動機づけとする」としている。速水(1998)によると, 主体的な学習の動機づけとは,

内発的動機づけのことを指す。内発的動機づけを具体的に述べると, 例えば, 勉強そのものが楽しい, 興味がある, おもしろい, もっと知りたい, といった自律性やコンピテンス(有能感)の欲求レベルが高まった状態のことである。そこで学生の内発的動機づけを具体的に把握するために, 「実習の楽しさ」, 「看護職への魅力」, 「実習期間の満足感」, 「病院実習への満足感」, 「介護老人保健施設の実習への満足感」, 「発表会の形式の満足感」, 「実習目標の達成感」についての質問をした。更に基礎看護実習のねらいである「看護を学ぶ意欲」の項目や, その他として「実習への戸惑い」, 「看護職はきつそう」, 「健康管理への意識」の計11項目について, リッカート法(1:全くそうではない, 2:ほぼそうではない, 3:どちらでもない, 4:大体その通り, 5:全くその通り)で自己評価をさせた(表2)。さらに, 実習が楽しくないと感じた学生と, 実習に戸惑いを感じた学生に対して, その理由を自由記述させた。

統計解析手法

なお, 本研究の記述統計及び相関分析にはSPSS 11.5J for Windows, 多重回帰モデルの検討はAmos 4.0を使用した。

結 果

実習前に実施したアンケートは49名の回答が得られた(回収率60.5%)。実習後のアンケートは47名の回答が得られた(回収率58%)。実習前と後の両方に調査協力した対象者は32名であった(回収率38%)。

1. ストレッサー

1) 過去1年間に学生が経験した生活上の出来事

実習前のアンケートに協力した49名のデータをもとに以下のことを分析した。社会的再適応評価尺度(43項目)において, 「経験あり」と回答した割合が30.0%以上あった質問項目を示す(図1)。これらを見ると, 大学に進学し(94.0%), 住居の変化(69.0%)によって, 同居家族数の変化(57.0%), 生活環境の変化(80.0%)や習慣の変化(78.0%)が起こり, 休暇の変化(61.0%)や気晴らしの変化(31.0%), 睡眠習慣の変化(69.0%), 食習慣の変化(69.0%)が起こっていた。つまり, 大学に入学することで, ライフスタイルが大きく様変わりしていることが明らかとなった。

2) ライフイベント得点

実習前のアンケートに協力した49名のデータをも

表2
実習の感想に関する質問内容

1. あなたは，この実習が楽しかったですか？
2. この実習で戸惑うことがありましたか？
3. この実習を通して，あなた自身の健康管理を意識することが出来ましたか？
4. 看護という職業に魅力を感じましたか？
5. この実習を通して，看護を学ぶ意欲が高まる感じがありますか？
6. 実習の期間（半日を2回）は満足出来ましたか？
7. 病院実習は満足出来ましたか？
8. 介護老人保健施設実習は満足出来ましたか？
9. 発表会の方法や，形式について満足出来ましたか？
10. あなた自身が抱いていた実習の目標は達成されましたか？

(1：全くそうではない，2：ほぼそうではない，3：どちらでもない，4：大体その通り，5：全くその通り)で評点化した。

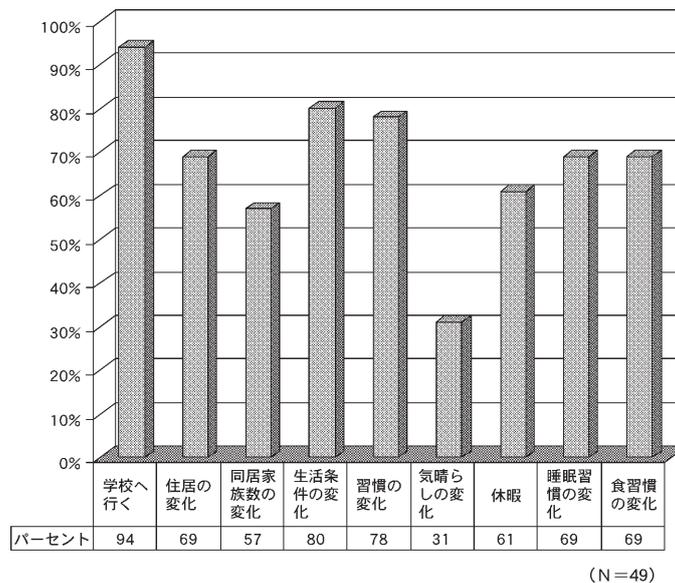


図1 実習前の社会的再適応評価尺度の主項目

とに次の分析を行った。

ライフイベント得点の平均値は 187.7 (SD = 60.2) 点であった。次に，ライフイベント得点をグループ別に分けたものを図2に示す。低いストレス群 (0 ~ 149 点) の学生は全体の 27.0% (13 人) であった。やや高いストレス群 (150 ~ 199 点) は 34.0% (17 人)，高いストレス群 (200 ~ 299 点) は 31.0% (15 人)，かなり高いストレス群 (300 点以上) は 8.0% (4 人) であった。

2. ストレス反応

実習前後の研究協力者に対して以下の分析を行った。

1) GHQ 総得点

GHQ -12 の総得点の平均値は，実習前は 3.91 点 (SD = 2.6)，実習後は 3.72 点 (SD = 2.9) であり，平均値の差の検定を行ったが有意差は無かった (t =

0.401, $p = .691$)。従って実習前後にストレス反応は変化しなかった。

2) 実習前後の GHQ 12 項目の否定的回答の割合

本研究は GHQ 法を用いているが，GHQ 法は，3(いつもよりできなかった)，もしくは 4(まったくできなかった) といった否定的な回答をした場合に得点化されるので，否定的な回答の傾向を実習前後で図式化した(図3)。実習前は「集中できない」が 15.2%，実習後は 9.1% に，「眠れない」は，前が 42.4%，後が 27.3%，「生きがいを感じない」は前が 12.1%，後が 18.2%，「物事を決定できない」は前が 21.2%，後が 27.2%，「ストレスを感じる」は前が 60.6%，後が 60.6%，「問題解決が出来ない」は前が 45.0% で，後が 54.6%，「生活が楽しくない」は前が 18.2% で，後が 24.2%，「積極的に解決できない」は前が 57.6% で後が 63.6%，「憂鬱である」は前が 60.6% で後が 48.5%，

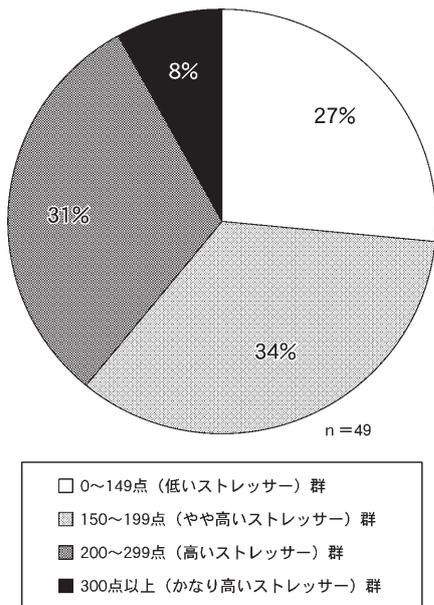


図2 グループ別に見たライフイベント得点の割合

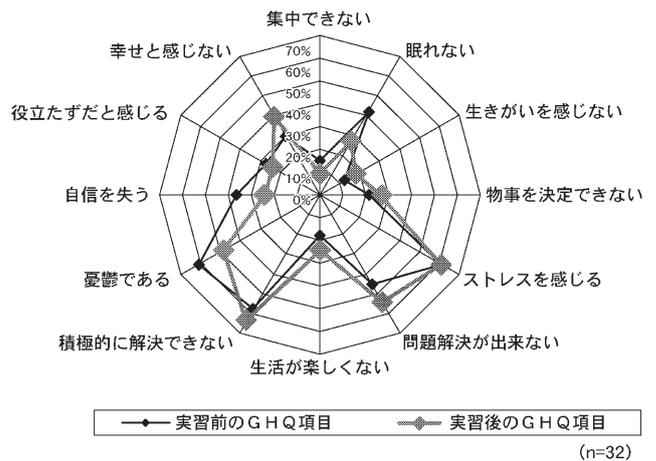


図3 実習前後の否定的回答

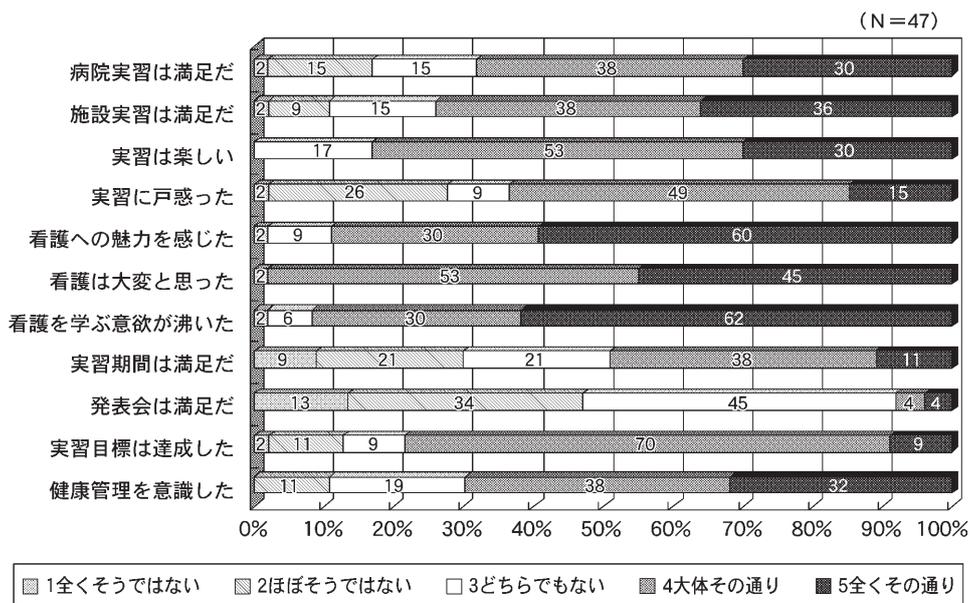


図4 実習の感想

「自信を失う」は前が 36.4%，後が 24.2%，「役に立たずだと感じる」は前が 27.2%で後が 24.2%，「幸せと感ぜない」は前が 30.3%で，後が 39.4%であった。

3) ストレス反応とライフイベント得点との関係性

実習前と実習後の GHQ -12 総得点と、ライフイベント得点との関係性を分析するために、両者との間でピアソンの相関分析を行った。その結果、実習後の GHQ -12 の総得点とライフイベント得点のみ、弱いながらも有意な正の相関がみられた($r = .378, p < .05$)。し

かし、実習前の GHQ -12 の総得点とライフイベント得点には相関がみられなかった($r = .275, p = .128$)。

3. 実習の主観的満足感

実習後の研究協力者 47 名に対して以下の分析を行った。

1) 実習の感想

協力者 47 名の実習の感想を図 4 に表す。実習の感想 11 項目のうち「大体その通り」、「全くその通り」と回答した学生の割合を以下に示す。「実習の楽しさを感じ

た」は83.0%,「看護の魅力」は90.0%で,「看護はきつくて大変」と感じていた学生は98.0%であった。「看護を学ぶ意欲がわいた」と回答した学生は92.0%で,「実習で戸惑った」は64.0%,「半日を2日間という実習スタイルに満足した」は49.0%であった。「病院実習への満足感」は68.0%,「老人保健施設実習への満足感」は74.0%であった。「自分が抱いていた実習目標が達成された」と感じた学生は78.0%で,「この実習を通して自分自身の健康管理を意識することが出来た」と回答した学生は70.0%であった。一方で,「実習最終日の発表会の方法や形式への満足感」には,47.0%の学生が「ほぼそうではない」もしくは,「全くそうではない」と回答した。

どのような点について戸惑ったかについての自由記述と,その延べ人数は以下の通りである。看護師は患者に対して事務的な対応だった(1人),自分が仕事の邪魔をしているようだった(1人),実習で何を学んだらいいかについて戸惑った(8人),コミュニケーションの仕方が解らず,戸惑った(18人)であった。実習が楽しくなかったと感じた学生に対して,どのような点が楽しくなかったかを自由記述した結果は,身体的

に疲れた(1人),朝早く起きるのが大変だった(1人)であった。

2) 看護を学ぶ意欲の予測モデル

出口ら(1996)や桜井ら(1999)の論文を総合すると,初期体験実習で学生は看護職の魅力を感じ,専門的技術や知識の習得や,多くの経験から豊かな人間性を形成することの必要性を感じ,それらが学習意欲を促進すると述べている。F看護系大学に入学した学生は,看護という学問に興味や関心を抱いて入学している。よって,病院や介護老人保健施設での見学実習で満足感が得られたならば,看護への興味や関心は促進されると仮定した。そこで「病院実習の満足感」と「介護老人保健施設の実習の満足感」が,「看護の魅力」へと影響を及ぼし,「看護を学ぶ意欲」へとつながる,という仮説を立て,予測モデルを作成した(図5)。表2のアンケートで得られた観測変数を用いて,多重回帰モデルの検討を行った。まず各項目間の関係性をみるために相関分析を行った(表3)。相関関係があった項目のみを示している。表3の相関係数を参考にして,図5の因果モデルを多重回帰分析で検討した。各項目の統計量を表4に示す。従属変数に誤差変数を設定し,

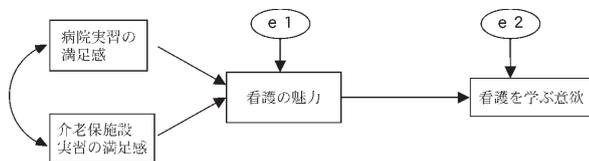


図5 実習の効果の因果モデル(予測モデル)

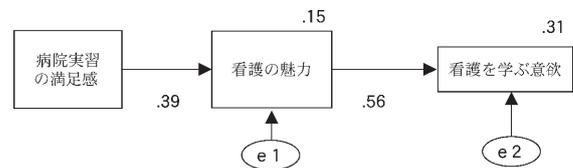


図6 実習の効果の因果モデル

表3 各項目間の Pears on相関係数

	実習の楽しさ	看護の魅力	看護を学ぶ意欲	病院実習の満足感	施設実習の満足感
実習の楽しさ	-				
看護の魅力	.436**	-			
看護を学ぶ意欲	.309*	.557**	-		
病院実習の満足感	.473**	.387**	.195	-	
施設実習の満足感	.438**	.098	.132	.455**	-

*p < .05, **p < .01.

表4 各尺度の記述統計量

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	分散
実習の楽しさ	47	3	5	4.13	.679	.462
看護の魅力	47	2	5	4.47	.747	.559
看護を学ぶ意欲	47	2	5	4.51	.718	.516
病院実習の満足感	47	1	5	3.79	1.102	1.215
介護老人保健施設の実習の満足感	47	1	5	3.98	1.032	1.065

それぞれのパス係数は1に固定した。その結果、適合性のよかったモデルを図6に示す。「看護の魅力」を従属変数に、「病院実習への満足感」を独立変数にすると、 R^2 値は.15、標準化係数は0.39となることから正の関係性がある。また、「看護を学ぶ意欲」を従属変数に、「看護の魅力」を独立変数にすると、 R^2 値は0.31、標準化係数は0.56で正の関係性があり、比較的強く影響を及ぼしていることがわかる。「病院実習の満足感」のみが、「看護の魅力」とつながり、それが「看護を学ぶ意欲」へと影響を及ぼす結果となった($\chi^2_{(1)} = 0.034$, $p = .854$)。この結果では、「介護老人保健施設の実習の満足感」は看護の魅力とつながることは示されなかった。そこで、モデルの検討を再度行った。基礎知識をほとんど持ちえていない学生は、緊張感のある実習施設に参加しておもしろさや興味を抱くことが出来るのであろうか。早期の実習で、学生は様々な限界やプレッシャーがあるにもかかわらず、「実習の楽しさ」を感じたならば、それは「看護への魅力」や「学ぶ意欲」に影響を及ぼすのではないかと仮定した。そのため、表3の相関関係をもう一度参考にして、モデル構成の検討を行った。「病院実習の満足感」と「介護老人保健施設実習の満足感」は、「実習の楽しさ」に影響を及ぼし、それが「看護の魅力」へとつながり、「看護を学ぶ意欲」に影響するというモデルの検討を行った。その結果を図7に示す。従属変数に誤差変数を設定し、それぞれのパス係数は1に固定した($\chi^2_{(5)} = 5.309$, $p = .379$, $GFI = .957$, $AGFI = .871$, $RMSEA = .037$)。「病院実習の満足感」と「介護老人保健施設実習の満足感」を独立変数に、「実習の楽しさ」を従属変数にすると R^2 値は0.29であった。標準化係数は「病院実習の満足感」からが0.34、「介護老人保健施設実習の満足感」からが0.28であった。これは双方の独立変数と、従属変数の関係の強さに大差がないことを表している。次に、「実習の楽しさ」を独立変数に、「看護の魅力」を従属変数

にすると、 R^2 値は.19、標準化係数は0.44であった。「看護への魅力」を独立変数に、「看護を学ぶ意欲」を従属変数にすると、 R^2 値は.31で、標準化係数は0.56であることから、比較的強く正の関係性が示された。病院実習と介護老人保健施設実習は、「実習の楽しさ」という肯定的な感情を学生に抱かせて、それが「看護の魅力」を抱く結果となった。そして、看護に魅力を感じることで、「看護を学ぶ意欲」につながることを示された。

考 察

1. 学生のストレスとストレス反応の特徴

結果1より、学生は就学に伴って生活環境が一変したことで、気晴らしの仕方や、住居の変化、睡眠習慣、食生活、休暇のとり方等、自己の生活体験が大きく様変わりしていることが明らかとなった。ライフイベント得点は、150点以上が72%で、ライフイベント得点の平均は187.7(SD = 60.2)点であった。このことより、早期実習を体験する時期の学生は、大きなストレスを抱えていた。Holmes, et al. (1967)は、過去1年間にわたるストレスが、その後の1年間の健康状態に影響を与えるという報告をしているが、F看護系大学の1年生も、ストレスの大きさのみに言及すると、まさに健康障害を引き起こす予備軍といっても過言ではない。しかし原(1999)は「ストレスに対する受けとめ方や対処法には個人差がある」としており、一概に高いストレスがそのまま高いストレス反応になるとは限らない。結果からも、実習前後のストレス反応は、精神的不健康のカットオフポイントである4点未満なため、著明な不健康状態だとは言いがたい。むしろ限りなく4点に近いために、精神的健康と不健康の境目(グレーゾーン)といえる。

また、本研究の結果では、実習前のGHQ-12の総得点とライフイベント得点には相関が無かったが、実習後には極めて弱いながらも有意な正の相関があった。当初、筆者らはこれらの相関に違いは出ないだろうと予測していた。基礎看護実習を経験することが、学生らに心理的負担を与えることは無いだろうと考えていたからである。しかし、実習後に限って、GHQ-12の総得点とライフイベント得点に弱いながらも相関があったことは驚きであった。Selye(1936, 1950, 1974)は、持続するストレスに対しては抵抗力が形成されていると述べた。そして、さらに新しいストレス

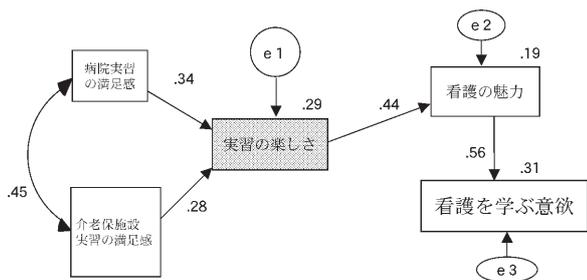


図7 実習の効果に関する有効モデル

が加わると，持続したストレスに対して適応するためのエネルギーを動員した結果，さらに加わったストレスに対して適応のエネルギーを動員できず，抵抗力が低下する状態を「交叉感作」と呼んだ．実習前は学生自身のストレスに対する対処能力で，高いストレスがありながらも何とか環境の変化に再適応していたのかもしれない．しかし，基礎看護実習 という更なるストレスが1つ加わることで，最適のバランスが崩れてしまったのではないだろうか．そして，ストレスが高くなればなるほどに，ストレス反応も高くなるという関係性が示唆されたのではないかと考える．これは Selye の「交叉感作」と符合する．実習前後の GHQ -12 の平均値に差が無かったことや，低い相関であること，データ数の不足などから断定は決して出来ない．しかし「1年生は，大きなストレスを抱えてやや精神的に不健康な状態で，早期実習に取り組んでいる」という状況を，教員が無視することは極めて危険である．

教員は，グループ内での学生の行動を目の当たりにすることで，様々な情報を得ることが出来る．基礎看護実習 では，学生と教員が身近に触れ合えるように十分な時間的・空間的配慮をした．この時期は，まだ教員と学生が深く知り合っていない 就学上の問題，家族や友人関係の問題は，一見すると基礎看護実習と深い関係があるようには思えない．しかし，仮に，これらの悩みを抱えたまま実習に臨んで，よい成果が抱けなかったと学生が感じたとすればどうだろうか．看護に対する否定的なイメージを抱くことは，学生にとって大きなダメージになり兼ねない．入学直後の早期実習では，学生の環境の変化からくるストレスに配慮しながら関わることが極めて重要である．そのために，学生と教員が話しやすい環境を提供することは大切だ．

2. 実習の楽しさと学習意欲の予測モデル

内発的動機づけを取り入れた実習の効果を検討するために，(図5)に示すような予測モデルを検討した．このモデルは，病院と介護老人保健施設という2施設での実習を体験することによって，実習の満足感を感じ，様々な場所で働く看護者に触れてその役割や素晴らしさから看護職の魅力を感じ， が看護を学ぶ意欲に正の効果を及ぼす，という予測を図式化したものである．しかし，結果は(図6)であり，図5の予測モデルは成立しなかった．そこで再度にわたっ

て検討し，「実習の楽しさ」をいれてモデルの再検討を行った結果が(図7)である．学生にとって基礎看護実習 の満足感が高くなるほど，楽しさという主体的な感情も高くなった．その楽しさが増せば増すほどに看護の魅力強く感じて，それが学ぶ意欲を高めることが本研究の結果から示された．また，実習の楽しさを感じる背景としては，少人数制や教員との距離感を密接にした実習体制も少なからず影響したのではないかと考える．超早期という時期的な問題もあったことから，学生の身体的，心理的負担とならないような配慮を行った結果，学生はのびのびと実習を楽しめたのではないかと考える．

速水(1998)は，内発的動機づけとは，おもしろいからやる，楽しいからやる，というように行動自体が目的化しているときに用いられる動機づけであり，現在の精神的な快を求めようとした状態だと説明している．また，内的動機づけは，潜在的に存在するものではなく，経験的に形成されるものと述べた 速水(1998)は「サッカー選手になりたい」という例を用いて，サッカーの魅力は経験や教えてくれる人との社会的相互作用をぬきにして生じるものではないと述べている．であるならば，図7の結果から，学生は主体的に実習に参加することで実習を楽しみ，教員やスタッフ，患者や，看護を志す仲間たちとの社会的相互作用を通して看護の魅力を感じ，それが学習意欲につながったのではないかと考えられる．

細川(2003)は，学生の内発的動機づけで学習意欲が高まるように，教員に期待される役割を 学習に価値が見出せるような説明をする，叱責せずに寛大に接する(学生は自己矛盾を感じるが故に，怒りといった否定的で不快な感情を教員に投げかけても，それを教員は受け入れること)，選択の機会を与え意思決定に参画させる，とした．細川(2003)は，「目標達成したときに，有能感が得られそうだという見通しを持って，自由意志を尊重してくれていると感じられる人から，賞賛を得られる」時に学習意欲が高くなるとしている．だとすれば，学生の実習目標はどの程度まで達成できたかについて，教員の他者評価を学生にフィードバックさせることが必要と考える．学生の自己評価と教員の他者評価のずれについて，教員を交えてグループディスカッションを行うことは重要と考える．自己評価が高くて，他者評価が低い場合には，教員が学生の学びを深めるための様々な問題提起を行い，討

議や検討をすることは効果的だと考える。そのときに重要なのは、叱咤せず寛大な態度で学生のあるがままの姿を教員は受け入れることである。自己評価、他者評価の基準をつくることは、基礎看護実習の今後の課題といえよう。

加えて、本実習の効果が今後長期間に渡って継続するとは言い切れない。この効果を他講座とも共通の認識にすることは大切である。そして、基礎看護学講座に限って述べるならば、実習で得られた効果がどのように変化するかについて、継続的に調査や研究を重ねることが重要であると考えられる。

本研究の限界と今後の課題

本研究では、年齢、性別、出身地等の個人情報プライバシーを考慮して、調査の対象外とした。また本課題は、標本数が少ないために、1年生全員の傾向を反映しているとは必ずしも言い切れない。本研究で得られた多重回帰モデルは、実習の感想から得られた観測変数による検討に過ぎず、これらの構成概念の存在を保証しているものでは決して無い。しかし、今回の結果を学生に報告するとともに、ここで得られた知見を学生にフィードバックすることが、教員として課せられた使命と考える。

結 論

入学早期の学生は強いストレスを抱えて、やや精神的に不健康な状態が見受けられる傾向にあったが、早期実習でそれらが増強することはなかった。また早期実習で学生は「実習の楽しさ」や「看護への魅力」といった内発的な動機づけによって学習意欲を引き出していることがわかった。学生達が主体的な学習者になるために、彼らの内発的な動機づけを高めるための働きかけが重要であることを示唆した。

謝 辞

基礎看護実習では、学生に様々な指導をいただきました施設の担当者の皆様や、学生担当教員として、ご協力を下さいました本学部の先生方に深く感謝いたします。また、アンケート配布や回収に当たって、基礎看護学講座の佐藤友美先生、加藤法子先生にお世話になりました。加えて、的確なご意見をいただきました永嶋由理子先生に感謝いたします。

そして最後に、このアンケートに協力をしていただきましたF看護系大学の学生の皆様に深く感謝いたします。

文 献

- 出口禎子, 宮川晶子, 梶山祥子.(1996). 基礎看護学における見学実習の意義: 学習動機を高める臨床からの学び. *東邦大学医療技術短期大学紀要*, 10, 51-61.
- 土井由利子, 尾方克己.(2000). 痴呆症状を有する在宅高齢者を介護する主介護者の精神的健康に関する研究. *日本公衆衛生雑誌*, 47, 32-45.
- Goldberg, D.P.(1972). The Detection of Psychiatric Illness by Questionnaire: A Technique for the Identification and Assessment of Non-psychotic Psychiatric Illness. Maudsley Monograph. 21. London: Oxford University Press.
- 原信一郎.(1999). ストレスとホメオスターシス. 河野友信, 石川俊男(編). *現代のエスプリ別冊: ストレス研究の基礎と臨床* (pp.125-138). 東京: 至文堂.
- 服部祥子.(2003). 人間を育む人間関係論: 援助専門職者として, 個人として (pp.94-97). 東京: 医学書院.
- 速水敏彦.(1998). *自己形成の心理*. 東京: 金子書房.
- Holmes, T.H. & Rahe, R.H.(1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- 細川政弘.(2003). 学生・新人と相互信頼を築くコミュニケーションスキル, *ナースエデュケーション*, 4, 111-116.
- 北村夏実, 東 豊.(1999). 家族ストレスの臨床. 河野友信, 山岡昌之(編), *現代のエスプリ別冊: ストレスの臨床* (pp.176-184). 東京: 至文堂.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S.(1991). *ストレスの心理学; 認知的評価と対処の研究*. (本 明寛, 春木 豊, 織田正美, 監訳). 東京: 実務教育出版. (Lazarus, R.S., & Folkman, S.(1984). *Stress: appraisal and coping*. New York: Springer.)
- 中川泰彬, 大坊郁夫.(1985). *日本版GHQ精神健康調査票手引*. 東京: 日本文化科学社.
- 夏目 誠.(1999). ストレス評価・測定の研究. 河野友信, 石川俊男(編), *現代のエスプリ別冊: ストレス研究の基礎と臨床* (pp.151-162). 東京: 至文堂.
- 養下成子, 井口藤子, 西表美智代, 土井真知子.(2002). 東海村臨界事故による学生の精神健康への影響とその特徴. *精神保健研究*, 15, 11-12.
- 桜井礼子, 山口真由美.(1999). 看護教育における初期体験実習の経験と意義. *大分看護科学研究*, 1, 20-26.
- 斉藤 勇.(1990). *やる気になる・させる心理学* (pp.98-112). 東京: 日本実業出版社.
- 新名理恵, 坂田成輝, 矢富直美, 本間昭.(1990). 心理的スト

- レス尺度の開発．*心身医学*，30 ，31-38 ．
- 新納美美，森俊夫．(2001)．企業労働者への調査に基づいた日本版 GHQ 精神健康調査票 12 項目版 (GHQ -12) の信頼性と妥当性の検討．*精神医学*，43 ，431-436 ．
- 島井哲志．(1999)．ストレス・マネジメントと対処法についての研究．河野友信，石川俊男 (編)，*現代のエスプリ別冊：ストレス研究の基礎と臨床* (pp.173-181) ．東京：至文堂 ．
- Selye , H. (1936). A syndrome of by diverse nocuous agents , *Nature* , 138 (32).
- Selye , H. (1950). The physiology and pathology of exposure to stress , *Mon treat : Acta , Inc .*
- Selye , H. (1974). *Stress without disease* . Philadelphia : J.B. lippincott ．
- Selye , H. (1988). *現代社会とストレス* ．杉靖三郎，田多井吉之介，藤井尚治ほか(監訳)(pp.71-87) ．東京：法政大学出版局 ．(Selye , H. (1956). *The Stress Of Life* . New York : McGraw -Hi ll.)
- 安酸史子．(2001)．臨床実習教育の理論．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，pp.8-42) ．東京：医学書院 ．

受付 2003. 8 .29

採用 2003.11.12