

# 看護学実習の学習成果に関連する要因の実証的研究

—小児看護学実習を通して—

Research on Related Factors to Results in Nursing  
Clinical Practice: Through Pediatric Nursing Practice

岡 村 千 鶴  
Chizuru OKAMURA

## 要旨

小児看護学実習における学習の成果とそれに関わる要因の関連性を明らかにすることが本研究の目的である。小児看護学実習の成果を検討するにあたり、“実習成績”、“実習に対する満足度”、“小児看護そのものに対する関心度と将来の動機づけ”の3つの側面より学生をとらえ、重回帰分析を用いて検討をおこなった。その結果、それぞれの側面に影響を及ぼす共通要因と独自要因、また共通要因が3つの側面に影響を及ぼす強さ（影響順位）およびその方向について明らかとなり、教授・学習過程の展開に若干の示唆が得られた。

キーワード：看護基礎教育、小児看護学実習、教授・学習過程、学習成果、重回帰分析、ステップバイズ法

## 1. 研究の背景

看護教育に携わる中で、学生が効果的に学習できるように授業内容・方法をはじめとするカリキュラムの構築や臨地実習指導のあり方等、看護基礎教育における小児看護学の教育内容の構築、展開に苦心してきた。

T看護短期大学では、「人間尊重の理念に基づき、変動する社会にあって看護の役割を認識し、創造的に看護が実践できる基礎能力を習得し、さらに将来広い領域において、健康の守り手として社会の発展に寄与できる専門職業人としての看護師を育成する」ことを目指している。

教育課程の中でも、臨地実習は学生が看護実践の専門家として育つために不可欠であり、重要な学習として位置づけられる。臨地実習における学習のねらいは、教室内で学んだ基本的な知識や考え方を実際にどのように活用し、実践に生かしていけるのかを体験を通し学ぶことにある。また、臨地実習は、対象の理解を深め、視野を広げ、かつ学生自身が自己洞察する場でもある。ところが、時には教師が意図したように学習がすすまず、思考や理解が深まらないことや、学生が志向する学習とのずれが生じることも少なくない。これは、創造的に看護実践をすることを妨げていることになる。こうした状況が生じる原因には、患児選択の問題、教師の指導内容・方法、学生の準備段階、学習姿勢や方法、環境等の要因が複合的に関連していると思われる。しかし、臨地実習の学習の成果に関連する要因について、実証的な研究はほとんど行われていない。

看護基礎教育における、より望ましい教授・学習過程の展開に寄与すべく、今回は小児看護学実習における学習の成果とそれに関わる要因の関連性を明らかにするための基礎的解析を行い、今後の教育活動に還元したいと考えている。

この研究は、1997年の修士論文の一部をまとめたものである。

## 2. 研究目的

小児看護学実習における学習の成果とそれに関わる要因の関連性を明らかにすることが本研究

の目的である。そこで、小児看護学実習の成果を検討するにあたり、これまでの教育経験に基づき、以下の3つの側面から看護学生をとらえていくこととした。

- ①実習成績：実習要項に示されている評価基準にのっとり、学生の伸び率や到達度を考慮した4人の教師の合意による実習評価
- ②実習に対する満足度
- ③小児看護そのものに対する関心度及び将来に対する動機づけ

この3つの側面は完全に独立したものではなく相互に関連し合う部分もあると考えられるが、それぞれ別個の側面としてみなせるであろうという仮説に基づき、以下の点について明らかにする。その上で、看護学生の小児看護学実習の学習成果を前述の3つの側面からそらえていくことの有効性を検証する。

- ①3つの側面に影響を及ぼす共通要因と独自要因
- ②共通要因が3つの側面に影響を及ぼす強さ（影響順位）およびその方向

### 3. 研究方法

#### 3-1. 対象者及び調査期間

T看護短期大学3年生95名、全員女性。

調査期間は1997.4～1997.10.

#### 3-2. 測度

- ①状態・特性不安検査（日本版STAI）
- ②YG性格検査（矢田部・ギルホード性格検査）
- ③PFスタディ（絵画欲求不満テスト）
- ④小児看護学実習に関する質問紙
- ⑤小児看護学テスト〔学業成績〕
- ⑥小児看護学実習評価票〔実習成績〕

#### 3-3. 方法と手続き及び倫理的配慮

カリキュラムの空き時間に、調査の趣旨と概要を説明し、承諾の得られた学生に対し、調査を実施した。

状態・特性不安検査、YG性格検査、PFスタディは、1997年度の各論実習開始時に、小児看護学実習に関する質問紙調査は、小児看護学実習の前後で施行した。

分析には、SPSSを使用し、主として重回帰分析を行った。変数選択の基準をF値が2以上と

し、ステップバイズ法で行った。今回の重回帰分析においては、従属変数をよりよく予測する独立変数を明らかにするために、(独立変数の) 偏回帰係数の大きさに注目するのではなく、ステップバイズ法で1つの独立変数が加えられる毎に変化する決定係数の変化量 ( $\Delta R^2$ ) に注目し、解析を行った。なお、サンプルサイズは、欠損値の関係上、分析項目により若干の変動があり76～85である。

#### 4. 結果及び考察

小児看護学実習の学習成果と判断した3つの側面(実習成績、満足度、関心度)をそれぞれ従属変数とし、前述した測度の下位尺度項目より各従属変数に影響を及ぼすと予測された変数を独立変数とし重回帰分析を行った結果、3つの側面に、それぞれ影響を及ぼす要因として選出された有効な変数は表1の通りであった。まず、3側面それぞれについて結果と考察を述べ、最後に3側面の共通性、独自性について検討し、看護学生の小児看護学実習における学習の成果を3つの側面からとらえていくことの有効性を検証する。

##### 4-1. 実習成績に影響を及ぼす要因

###### 4-1-1-1. <分析1>の結果

6つの測度の下位尺度項目の中より、“実習成績”に影響を及ぼすと思われた35変数を独立変数として投入し、有効とされたモデルの中に選出された16変数のうち、決定係数の変化量 ( $\Delta R^2$ ) が10%水準で有意な15変数を、再度、独立変数として投入した。有効な変数として10変数が選出され、決定係数は.63、調整済み決定係数は.57であった。決定係数の変化量 ( $\Delta R^2$ ) の有意水準が低いものから、つまり、“実習成績”に強く影響している順に、「小児看護学スコア(学業成績を示す、以下、学業成績と表現する)」( $\Delta R^2=.02$   $p=.00$ )、「実習後の‘看護実践の自己評価’(表1において‘看護実践(後)’と表現)」( $\Delta R^2=.14$   $p=.00$ )、「特性不安」( $\Delta R^2=.08$   $p=.00$ )、「主導性」( $\Delta R^2=.05$   $p=.01$ )、「プラス志向」( $\Delta R^2=.03$   $p=.03$ )、「実習前の‘子どもが好きと

表1 重回帰分析による実習の学習成果を予測する要因

影響側面 従属変数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	説明率 $R^2(AR^2) \times 100$
<分析1> 実習成績	学業成績 $\Delta R^2: .20$ $P=.00$	看護実践(後) $\Delta R^2: .14$ $P=.00$	⊖特性不安 $\Delta R^2: .08$ $P=.00$	主導性 $\Delta R^2: .05$ $P=.01$	プラス志向 $\Delta R^2: .03$ $P=.03$	⊖好き(前) $\Delta R^2: .03$ $P=.05$	⊖活動性 $\Delta R^2: .03$ $P=.05$	⊖睡眠時間 $\Delta R^2: .02$ $P=.06$	肯定的体験 $\Delta R^2: .03$ $P=.06$	好き(後) $\Delta R^2: .03$ $P=.06$	63% (57%)
<分析2> 実習成績	学業成績 $\Delta R^2: .20$ $P=.00$	看護実践(後) $\Delta R^2: .13$ $P=.00$	⊖特性不安 $\Delta R^2: .08$ $P=.00$	主導性 $\Delta R^2: .04$ $P=.02$	好きの変化量残差 $\Delta R^2: .04$ $P=.02$	⊖睡眠時間 $\Delta R^2: .03$ $P=.03$	⊖活動性 $\Delta R^2: .02$ $P=.03$	プラス志向 $\Delta R^2: .02$ $P=.03$	肯定的体験 $\Delta R^2: .02$ $P=.03$		58% (52%)
満足度	看護実践(後) $\Delta R^2: .34$ $P=.00$	努力度 $\Delta R^2: .11$ $P=.00$	継続の意思 $\Delta R^2: .04$ $P=.01$	実習成績 $\Delta R^2: .02$ $P=.02$							50% (48%)
関心度	教師の関わり $\Delta R^2: .26$ $P=.00$	関心度(前) $\Delta R^2: .23$ $P=.00$	非内省性 $\Delta R^2: .09$ $P=.00$	満足度 $\Delta R^2: .04$ $P=.00$	子ども観の変化 $\Delta R^2: .03$ $P=.01$	好き(前) $\Delta R^2: .02$ $P=.03$	⊖社会的不適応性 $\Delta R^2: .02$ $P=.05$				70% (67%)

注) マイナスのついている項目は、偏回帰係数の符号がマイナスであることを示す。

いう感情’ (表1において‘好き(前)’と表現) ( $\Delta R^2 = .03$   $p = .04$ ), 「活動性」 ( $\Delta R^2 = .03$   $p = .05$ ), 「睡眠時間」 ( $\Delta R^2 = .02$   $p = .06$ ), 「肯定的体験」 ( $\Delta R^2 = .03$   $p = .06$ ), 「実習後の‘子どもが好きという感情’ (表1において‘好き(後)’と表現) ( $\Delta R^2 = .02$   $p = .06$ ) となった。最初の3変数, つまり, 「学業成績」, 「実習後の‘看護実践の自己評価’」, 「特性不安」の3変数で, 決定係数は.42だった。偏回帰係数の符合がマイナスだったものは, 「特性不安」, 「実習前の‘子どもが好きという感情’」, 「活動性」, 「睡眠時間」であった。

なお, 「睡眠時間」の記述統計では, 最小は2時間, 最大は8時間, 平均約4時間半, 標準偏差1時間であった。「睡眠時間」と有意な相関が認められた他の変数との関連は, 以下の通りであった。「情緒不安定性」及び「学習時間」と負の相関 ( $r = -.29$   $p = .01$ ,  $r = -.35$   $p = .01$ ) があり, 「非内省性」と正の相関 ( $r = .25$   $p = .05$ ) があった。また, 「情緒不安定性」は, 「特性不安」と強い相関 ( $r = .78$   $p = .00$ ) があった。

#### 4-1-1-2. <分析1>の考察

分析1の結果から, 有効な変数として選出された10変数のうち, 「学業成績」, 「実習後の‘看護実践の自己評価’」, 「特性不安」の3変数で, “実習成績”の全分散の42%が説明できることから, これらは“実習成績”の強力な予測要因となることが明らかになった。“実習成績”に最も影響を及ぼす要因として, 「学業成績」が選出された。「学業成績」の良い学生ほど, 実践レベルにおいても, 知識・考え方を有効に活用し行動でき, 質の高い看護が実践できるということになる。看護実践は, 対象のもつ看護上の問題(健康上の問題の中で看護実践により解決できる問題)を解決することを目指して行われるものであるが, その問題の解決をより安楽・安全, かつ合理的に行うために知的能力が強い影響を及ぼすといえる。

第2番目に影響力の強い予測要因として, 「実習後の‘看護実践の自己評価’」が選出された。“実習成績”は学生の伸び率や到達度を考慮し, 4人の教師の合意により決定しており, ある程度, 客観性のあるものとみなせる。したがって, 学生は総体的に, 妥当な自己評価をしていると考えられる。

第3番目に影響力の強い予測要因である「特性不安」はマイナスに影響していた。不安傾向が学習に及ぼす影響について, 並木(1997)は以下のように述べている。「不安は, 知能とともに学習, 特に学級における学習の重要な規定要因と考えられてきた。しかし, 不安という変数の効果は非常に複雑であり, 時には逆説的ともいべき働き方を示す。学習者の年齢や性格特性, 学習課題の性質や困難度, 学習場面の文脈, その他の特定不可能な要因等によって, 不安は促進的に働いたり, 妨害的に働いたりすることが知られている」。また, 行動が喚起されるためには, ある程度の緊張あるいは興奮の状態が必要だということが指摘されている。この覚醒水準と遂行行動の関係は, 20世紀始めに Yerkes-Dodson の法則として定式化されている。学生は, 1年次の

末に約7日間の病棟実習を行って以来、3年次の4月から各論実習（病棟及び地域での実習）が開始され、10月まで行われる（6クール）が、特に前半クールは、病棟の雰囲気や実習のリズムなどに学生が慣れておらず、過度の緊張状態にある。また、実習クールが進んでも、そのたびに実習フロアが変わるので、どのクールにおいても学生は、その実習病棟に新たに適応しなければならない状況から、病棟という環境に存在するだけでも、かなり緊張を伴う。その中で、患児を受け持ち、患児や家族、看護スタッフをはじめとする医療従事者と関係を取り、看護活動を実施していくことは、学生にとって困難な課題といえる。そのような状況から、看護学生の実習成績においては、「特性不安」がマイナスに影響してくるのであろう。しかし、被験者が看護学生ではなく、ベテラン看護師ならば、また異なった結果が得られることも考えられる。また、患者の重症度や必要とされる援助内容が、課題の困難度として影響し、看護者の不安傾向との間で交互作用をもたらすことも予測される。今回の調査からは、看護学生の臨地実習において、「特性不安」が学習の干渉要因として機能することが示唆された。

並木（1997）は、不安と教授・学習過程の関連性について、Tobias（1979）が提唱したモデルを取り上げ、理論的に考察しており、Tobiasの不安の処理段階への影響に関する主張を以下のように紹介している。「これまでの多くの研究により、高不安者の成績が低不安者に比べて、困難度の高い学習材料の場合に特に低下する。したがって、困難度を下げることが高不安者に特に有効である」。この点から、臨地実習指導における教育的な配慮として、特に不安傾向の強い学生に対し、受け持ち患児の選択に注意がなされるべきだと考えられる。患児選択の問題に関しては、経験的に実習の成果を左右する1つの要因となるのではないかと考え、常々頭を悩ましてきた点でもある。学生の受け持ち患児の決定に関しては、教師が学生のレディネスや患児の重症度、発達段階、母親をはじめとする家族との関係を含む看護上の問題などをふまえ、病棟側の意向も考慮した上で、まず学生人数分の受け持ち患児を選択し決定している。しかし、この時点ですでに種々の制約や限られた状況から、選択肢が狭かったり、選択の余地がなかったりすることも多い。次に、個々の学生がどの患児を受け持つか決定するが、その方法に関しては、担当教師や実習病棟によっても異なる。著者の場合は学生の主体性にゆだねている。患児の性別、年齢、疾患、現在の状況に関する情報提供を行い、学生たちが、自身の課題をふまえた上で、話し合い、決定するというスタイルをとっている。また、受け持ち患児を決定する際に著者も同席するが、最終的な決定を学生たちの主体性にゆだねることから、意外な組み合わせとなることもある。最終的な決定を学生にゆだねるといふ点に一長一短があり、そのような患児決定の方法に検討の余地はある。しかし、教師が個々の学生の受け持ち患児を決定するとしても、不安傾向が強い学生の受け持ち患児の選択に配慮するには限界がある。したがって、不安傾向が強い学生の受け持ち患児の選択に配慮すると共に、「学習材料が十分に組織化されている場合に、不安の高い学習者の成績が特に改善される」（並木 1997）という課題の組織化の点から、臨床実習指導における教師の関

わりを工夫し、サポートすることがより重要であろう。

性格特性に関しては、「主導性」と「活動性」が実習成績に影響を与える要因として選出されたが、「実習成績」と性格特性との相関を観察した際、「主導性」と「実習成績」は、有意な相関が認められたが、「活動性」と「実習成績」については無相関であった。しかし、「主導性」と「活動性」間で相関 ( $r = .70$   $p = .00$ ) があるため、重回帰分析において、「活動性」も「実習成績」に影響を及ぼす要因として選出されたと考えられる。ところが、「活動性」がマイナスに影響している。これは、「活動性」が抑制変数として機能していると考えられる。つまり、「主導性」の影響力が一定の（同じ）場合には、「活動性」は低い方が、「実習成績」をよく予測するという事である。確かに、地に足着いた冷静沈着な主導性であればこそ、「実習成績」に影響を及ぼす要因として納得できる。なお、独立変数間で相関の強い変数を用いて重回帰分析をおこなった場合に問題となる多重共線性に関し、以下のような理由からその可能性は低いと考えられる。第1に、SPSSでは、多重共線性の原因となる変数を自動的に識別し、除去する機能があること、第2に、「主導性」と「活動性」の相関係数が.90以上ではないことである。

次に「睡眠時間」の影響について考察する。記述統計の結果より、学生の睡眠時間は決して多くはない。有意な相関が認められた他の変数との関連をみると、「情緒不安定性」及び「学習時間」と負の相関があり、「非内省性」と正の相関があることから、情緒が不安定な学生程、あるいは学習時間の多い学生程、あるいは内省的な学生程、睡眠時間は少ないという関係性にある。したがって、睡眠時間が少ないということは、それだけ内省的で深く思考するという時間を要することと関連し、学習時間が多くなり、考え悩む中で情緒不安定になっているということが示唆される。

今回「子どもが『好き』という感情」が「実習成績」に影響を及ぼすことが明らかとなった。特に、実習前のその感情はマイナスに、実習後の感情はプラスに影響している点が興味深い。「実習前の『子どもが好きという感情』」が、マイナスに影響し、「実習後の『子どもが好きという感情』」がプラスに影響していることの意味を考えるために、以下の2点に注目する。第1に、実習前はあまり子どもが好きではなかったが、実習を通して子どもがとても好きになり、実習により、子どもに対する好き嫌いの感情が大いに变化した学生ほど実習成績がよい。第2に、多重共線性の可能性である。「実習前の『子どもが好きという感情』」と「実習後の『子どもが好きという感情』」の相関が.78であり、強いという事実はあるが、前述した理由から多重共線性については問題ないと思われる。そこで、第1の可能性を検証するために、「『子どもが好きという感情』」の变化量の残差化スコアを独立変数に投入し、重回帰分析を行った。これを分析2とする。

#### 4-1-2-1. <分析2>の結果

分析1で考察したように、『実習により、子どもに対する好き嫌いの感情が大いに变化した学生

ほど実習成績がよい』ということを検証するために、「実習前の‘子どもが好きという感情’」と「実習後の‘子どもが好きという感情’」2変数の代わりに「‘好き’の変化量の残差化スコア」を独立変数に投入し、重回帰分析を行った結果は、以下の通りであった。独立変数として投入した9変数すべてが有効な変数として選出された。決定係数は.58、調整済み決定係数は.52と前述の結果に比し、やや低めであった。従属変数に影響している順序や強さも、分析1の結果と若干異なる。問題の「‘好き’の変化量の残差化スコア」は、F変化量の有意水準.02であり、「実習成績」に影響する順序は、9変数中5番目だった。決定係数の変化量 ( $\Delta R^2$ ) の有意水準が低いものから、つまり、「実習成績」に強く影響している順に、「学業成績」 ( $\Delta R^2 = .21$   $p = .00$ )、「実習後の‘看護実践の自己評価’」 ( $\Delta R^2 = .13$   $p = .00$ )、「特性不安」 ( $\Delta R^2 = .08$   $p = .00$ )、「主導性」 ( $\Delta R^2 = .04$   $p = .02$ )、「‘好き’の変化量の残差化スコア」 ( $\Delta R^2 = .04$   $p = .02$ )、「睡眠時間」 ( $\Delta R^2 = .03$   $p = .03$ )、「活動性」 ( $\Delta R^2 = .02$   $p = .03$ )、「プラス志向」 ( $\Delta R^2 = .02$   $p = .03$ )、「肯定的体験」 ( $\Delta R^2 = .02$   $p = .03$ ) となった。偏回帰係数の符号がマイナスだったものは、「特性不安」、「活動性」、「睡眠時間」であった。

#### 4-1-2-2. <分析2>の考察

「‘好き’の変化量の残差化スコア」がプラス方向に影響していることから、やはり実習により、子どもがより好きになった学生ほど、「実習成績」がよいということになる。分析1の結果で、「実習前の子どもに対する好き嫌いの感情」が、マイナスに影響していたが、それは、抑制変数として機能していると考えられる。つまり、実習終了時において子どもが好きと感じている程度が一定の(同じ)場合、実習前むしろ好きでないと感じていた方が実習成績がよいということである。実習を通し、子どもがより好きになった学生ほど、「実習成績」がよいということは、実際に、子どもと接することのできる小児看護学実習の大きな成果といえる。‘子どもが好き’という肯定的な感情が育まれるということは、実習及び学習に対する動機づけになるのであろう。一般に、活動を開始させ、維持し、方向付ける原動力となる一連の心的過程が動機づけと呼ばれている。子どもを好きだと思えば、対象をより理解しようとし、自分に何ができるか真剣に考えもするし、できる限りの援助をしたい、また、しようとするだろう。経験的に‘子どもに対する好き嫌いの感情’、つまり、学生の情意的側面が認知的・精神運動的側面ともいうべき実習内容に影響を及ぼし得ることを感じてはいた。今回の調査により、‘子どもに対する好き嫌いの感情’が“実習成績”を左右する要因として実証されたことになる。このことにより、実習指導において、患児との関係づくりに特に配慮することの重要性が示されたといえる。



## 4-2. 実習の満足度に影響を及ぼす要因

### 4-2-1. 結果

6つの測度の下位尺度項目の中より，“満足度”に影響を及ぼすと思われた35変数を独立変数として投入し，有効なモデルの中に出選された8変数を，再度8変数のみ独立変数として投入した．有効な変数として4変数が選出され決定係数は.50，調整済み決定係数は.48であった（決定係数の変化量（ $\Delta R^2$ ）の有意水準が低いものから，すなわち，“満足度”に強く影響している順に，「実習後の‘看護実践の自己評価’」（ $\Delta R^2=.34$   $p=.00$ ），「努力度」（ $\Delta R^2=.11$   $p=.00$ ），「継続の意志」（ $\Delta R^2=.04$   $p=.01$ ），「実習成績」（ $\Delta R^2=.02$   $p=.02$ ）となった．偏回帰係数の符号はすべてプラスであった．

### 4-2-1. 考察

“満足度”に最も影響する要因として，「実習後の‘看護実践の自己評価’」が選出され，そのみで，“満足度”の全分散の34%を説明している．次いで，「努力度」となっており，さらに全分散の11%を説明している．‘看護実践の自己評価’は，4段階評定尺度で自立度を自己評価する形式になっている．したがって，学生にとっては，「自分なりにがんばった，努力した」ということよりも，「どれだけ自立して看護が実施できたか」ということが満足度を左右するということになる．また，自立度はケアの内容・質とも関連している．それは，実習成績が選出されていることでも裏付けられる．“満足度”の理由に関する自由記載の回答内容に表れていた特徴をふまえると，患児や母親にとって満足のいく看護ができたかどうか，学生の“満足度”にも影響していると考えられる．

## 4-3. 小児看護に対する関心度に影響を及ぼす要因

### 4-3-1. 結果

小児看護に対する“関心度”については，以下の3変数（‘小児看護学実習に関する質問紙’の項目ですべて4段階評定尺度）を単純加算し，その合計得点とした．3変数とは，①「関心度（後）」：実習後の小児看護に対する関心度 ②「継続の意思」：実習を継続したいと思う程度 ③「将来への動機づけ」：将来，小児看護に携わりたいと思う程度である．小児看護に対する“関心度”に影響を及ぼすと思われた33変数を独立変数として投入した結果，有効なモデルとして，8変数が選出された．最終的に，その8変数のみを独立変数として投入した．有効な変数として7変数が選出され決定係数は.70，調整済み決定係数は.67であった．決定係数の変化量（ $\Delta R^2$ ）の有意水準が低いものから，すなわち，“関心度”に強く影響している順に，「教師の関わり」（ $\Delta R^2=.26$   $p=.00$ ），「実習前の関心度」（ $\Delta R^2=.23$   $p=.00$ ），「非内省性」（ $\Delta R^2=.09$   $p=.00$ ），「満足度」（ $\Delta R^2=.04$   $p=.00$ ），「子ども観の変化」（ $\Delta R^2=.03$   $p=.01$ ），「実習前の‘子どもが好きと

いう感情’] ( $\Delta R^2=.02$   $p=.03$ ), 「社会的不適応性」 ( $\Delta R^2=.02$   $p=.05$ ) となった。偏回帰係数の符合がマイナスだったのは、「社会的不適応性」のみであった。

#### 4-3-2. 考察

小児看護に対する“関心度”に最も強い影響力を持つ要因は「教師の関わり」であるという結果であった。「教師の関わり」とは、教師の関わりがどの程度自分自身に合っていたと学生が認識しているかを4段階評定尺度で評定する‘小児看護学実習に関する質問紙’の項目である。したがって、教師と学習者の相性が、小児看護という学習対象そのものの“関心度”に、最も寄与する要因であるということが確認された。この教師と学生の相性については、教育心理学の領域において様々な研究がなされており、並木が述べているように、教師の性格、基本的なものの考え方、教え方のスタイル等が教授方法と同じように学習者のいろいろな個人差の次元と交互作用することが知られている(並木 1997)。

「教師の関わり」に次いで、「実習前の小児看護に対する“関心度”」が、実習後の“関心度”を左右している。「教師の関わり」と「実習前の“関心度”」の2要因で、全分散の約半分(49%)が説明されることになる。

また、「子ども観(子どもに関する見方・考え方)の変化」が大きい学生ほど、実習後の“関心度”は強くなる。「子ども観の変化」は、『実習前後で子ども観が変化した』という質問項目を4段階評定尺度で評定するとともに、どのように子ども観が変化したかを自由記載で回答するようになっている。子ども観が変化したと感じている学生の場合、自由記載の回答から、肯定的な変化が生じていることがわかった。実際に、患児を受け持ち、援助していく過程で、自分が抱いていた子ども観と現実の目の前の患児との間に認知的葛藤が生じ、バーラインのいう知的好奇心(Berlyne 1965)が喚起された結果、小児看護に対する関心が高まったと考えられる。

性格特性として、「非内省性」と「社会的不適応性」が“関心度”の有意な影響要因として選出されており、「社会的不適応性」がマイナスに影響し、「非内省性」がプラスに影響している。特に興味深いのは、「非内省性」がプラスに影響している点である。つまり、ほかの要因の影響力が一定だった場合、YG性格検査でとらえるところの内省性が低い方が“関心度”は高くなる点である。このことは、学生が自己の存在や患児に対する影響など気かけすぎると患児との関わりを密にすることが困難となり、その関係性の希薄さが、学習を継続したいと思う程度や将来小児看護に携わりたいと思う程度に抑制的に影響するということが考えられる。

#### 4-4. 3側面の関連性に関する総合考察

小児看護学実習の成果としての3つの側面、すなわち“実習成績”“実習に対する満足度”“小児看護そのものに対する関心度および将来に対する動機づけ”の共通点及び相違点について考察

する。

各々の側面の3大要因に注目(表1参照)すると、それで全分散の約4~6割が説明されることになる。“実習成績”と“満足度”に関し、ともに「実習後の‘看護実践の自己評価’」が選出されており、共通要因となっている。特に、“満足度”に関して、「実習後の‘看護実践の自己評価’」の決定係数の変化量が.34と大きく、強力な規定要因となっている。「実習後の‘看護実践の自己評価’」以外に、共通要因は選出されていないが、“関心度”に影響を及ぼす要因として、“満足度”が選出されており、“満足度”に影響を及ぼす要因として“実習成績”が選出されている。また、性格特性に注目すると、“実習成績”と“関心度”において関与する点は共通しているが、内容や方向は異なる。“実習成績”には、「主導性」、「活動性」が影響し、“関心度”には、「非内省性」、「社会的不適応性」が関与している。“満足度”に、性格特性は関与していない。不安傾向は、“実習成績”のみに選出されている。「子どもが‘好き’という感情」は、“実習成績”と“関心度”に共通して選出されている。

今回の調査・分析方法においては、連鎖の因果関係について明確にすることができないが、“実習成績”、“満足度”、“関心度”の3側面は、相互に関連しつつも独自の側面を持っており、この3つの側面から実習の学習成果をとらえていくということは、意味のあることだと考えられる。

今回、教師と学習者の相性が、小児看護という学習対象そのものの関心度に最も寄与する要因であることが確認されたが、教師の関わりが自分に合っていたと学習者が判断する程度と関心度の関係を調査するにとどまっており、学習者の判断の基準や根拠は不明確であり、学習者のどのような特性と関連しているかも不明である。どのような点で実習指導・教育体制に還元できるかを視野に入れた上で、教育環境条件としての教師の特性と学習者の特性間の交互作用に関して検討を進める必要がある。

小児看護に対する“関心度”と“実習成績”の間の関連性は予測されることであるが、2者間に有意な相関は得られず、重回帰分析においても、その関連性は認められなかった。しかし、“実習成績”に影響を及ぼす要因として選出された「子どもが‘好き’という感情」と「小児看護の“関心度”」は相関があるため、「子どもが‘好き’という感情」が選出されたことにより、“関心度”は、その変数に代表されているとも考えられ、今後の検討が必要である。

## 5. 結論

### 5-1. 結論

- 1) 子どもに対する‘好き嫌いの感情’は、“実習成績”に影響を及ぼす。実習を通し、より子どもが好きになった学生ほど、“実習成績”が良い。したがって、実習指導において患児との関係づくりに特に配慮することが重要である。
- 2) 「特性不安」は、臨地実習において学習の干渉要因として機能することが示唆された。したが

って、不安傾向の強い学生に対し、課題の困難度を下げるという観点から、受け持ち患児の選択に注意し、かつ課題の組織化という観点から、教師の関わりを工夫しサポートするという教育的配慮が必要である。

- 3) 「どれだけ自立して看護が実施できたか」という自立度を自己評価する、実習後の‘看護実践の自己評価’は、“満足度”の強力な規定要因であり、‘努力度’以上に影響力が強い。患児や母親にとって満足のいく看護ができたかどうか、学生の“満足度”に影響している。
- 4) 教師と学生の相性は、小児看護に対する“関心度”を最も左右する要因である。

## 5-2. 本研究の限界と今後の課題

本研究の被験者は、無作為抽出によるものではなく、T看護短期大学の学生に限定されていることから、結論の一般化はできない。

小児看護学実習における学習の成果とそれに関わる要因の関連性を明らかにすることが本研究の目的であったが、今回の重回帰分析においては、量的変数のみを分析対象とし、学習の成果に関連すると予測された質的変数は分析されていない。質的変数も検討に加えるとともに、要因間の交互作用や因果関係を明確にすることが今後の課題である。

### 〈引用文献〉

並木博 (1997) 個性と教育環境の交互作用, 培風館, p179, p193

### 〈参考文献〉

アレン・L・エドワーズ著 並木博他 (訳) (1979) 直線回帰と相関 慶応通信

Berlyne DE. (1965) Structure and direction in thinking. Wiley

Cronbach LJ. & Snow RE. (1977) Aptitudes and instructional methods: a handbook for research on interactions. Irvington : 476-480

Domino G. (1971) Interactive effects of achievement orientation and teaching style on academic achievement. Journal of Educational Psychology 62 : 427-431

日野原重明 (監修), 金井和子, 河合千恵子他 (1993) ナーシングマニュアル第13巻—看護過程マニュアル— 学研

Krichbaum K. (1994) Clinical teaching effectiveness described in relation to learning outcomes of baccalaureate nursing students. Journal of Nursing Education 33(7): 306-315

Krichbaum K. (1994) The clinical evaluation tool : a measure of the quality of clinical performance of baccalaureate nursing students. Journal of Nursing Education 33(9): 395-404

Nagata BJ. (1996) Students' academic performance in nursing as a function of student and faculty

- learning style congruency. *Journal of Nursing Education* 35(2): 69-73
- 並木博 (編) (1994) 教育心理学へのいざない 八千代出版
- 並木博 (1994) 教授・学習における ATI パラダイムと適性理論 *教育心理学年報* 32 : 117-127
- Patrick BC., Skinner EA., & Connell JP. (1993) What motivates children's behavior emotion ? Joint effects of perceived control and autonomy in the academic domain. *Journal of Personality and Social Psychology* 65(4): 781-791
- Roeser RW. & Midgley C. (1996) Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: the mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology* 88(3): 408-422
- 齊藤幸一郎, 並木博 (編) (1994) 教育心理学一個に帰する教育のために—慶應通信
- Seifert TL. (1996) The stability of goal orientations in grade five students: comparison of two methodologies. *British Journal of Educational Psychology* 66: 73-82
- 住田勝美, 林勝造他 (1987) 日本版ローゼンツァイク PF スタディ解説基本手引き
- 田中敏, 山際勇一郎 (1996) ユーザーのための教育・心理統計と実験計画法 教育出版
- Tobias S. (1979) Anxiety research in educational psychology. *Journal of Educational Psychology* 71: 573-582
- 豊田秀樹 (1997) 測定・評価と共分散構造モデル *日本教育心理学研究年報* 36 : 119-127
- Yerkes RM. & Dodson JD. (1908) The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. *Journal of Neurology and Psychology* 18: 459-482