看護基礎教育における実習のりこえ感と青年用適応感尺度との関連

隅田 千絵（四條畷学園大学 看護学部，t-sumida@un.shijonawate-gakuen.ac.jp）

Relationship between sense of overcoming practicums and school adjustment scale for basic nursing education

Chie Sumida (Faculty of Nursing, Shijonawate Gakuen University, Japan)

Abstract

The purpose of this study was to develop the sense of overcoming practicums scale for nursing students and examine its reliability, validity, and related factors. Using the developed sense of overcoming practicums scale, along with the school adjustment scale, practice satisfaction scale, and subjective difficulties sense of scale, an unscored web survey was conducted with 200 new nurses in their first to third year. Three weeks later, 141 participants who agreed to participate in a second survey were surveyed to test the scale's stability. The results of exploratory factor analysis revealed that the sense of overcoming practicums scale is valid and internally consistent. It consists of 20 items and four factors: "effort and acceptance," "support from teachers," "support from nurses," and "support from family." In examining the related factors, there was a significant positive correlation especially for "support from teachers" on the school adjustment scale. Significant positive correlations were also found for the practice satisfaction scale, which predicted a positive feeling toward on-site training. However, there were no significant correlations between subjective difficulties sense of scale and the sense of overcoming practicums scale, which were predicted to have negative correlations. It can be thought that further refinement of the subjective difficulties sense of scale item is necessary because of the possibility of other intervening variables.

Key words

nursing students, clinical practicum, adjustment to school, learning environment, overcome

1. はじめに

看護とは対人的援助活動であり、看護の質は看護する者の質に左右されるため、客観性と主観性が重要とされる（高橋，2018）。これらを獲得するためには、看護職へ就く前の段階である学生時代に、講義や演習で知識や技能を習得し、臨地実習において、患者や関わりあうすべての人々との関係性を培っていくことが大切である。特に臨地実習は、机上で学んだ知識を体現する場として重要で、様々な体験を乗り越えることで学生は大きく成長できる（高橋・内藤，2019）。実習は、それまで学習してきた知識や技術を実際に臨地で活用し、対象者と相互行為を展開することを通して学ぶ授業であり、講義・演習では得がたい学びが得られ（塚本，2021）、臨地実習での学びや経験が、学生から看護職への移行期においてきわめて重要であると推察される。臨地実習でより効果的な学びを得ることは、客観性と主観性を兼ね備えた質の高い看護師を育む事へとつながり、看護学生から看護師への移行、言い換えると組織社会化が円滑に行われると考えられる。

しかし一方で、学生にとっての臨地実習は、学内実習とは異なる場所で、自分とは異なる世代の様々な発達段階にある人を対象とし、習得した知識や技術を対象者に合わせて提供するなど、精神的なストレスも大きく（平賀・尾西，2022；長澤・堀，2021；樋之津・林・村井・高島，2007）、学習が停滞するなどの困難な経験を持つことも指摘されている（中元・伊藤・山本・松田・門・横溝，2015）。多くの看護学生がその困難さを経験しつつも看護職への移行期を問題なく進める反面、臨地実習での困難な経験などから看護職への目標を失い退学する学生もみられる（南本・中山・舟島，2020）。

臨地実習を学習過程の一つとして捉えるとき、その過程は教員と指導者そして患者や実習グループメンバーなど、学生に関わるすべての人とともに展開されるため、それらの人々との効果的な関わりによって、困難さを乗り越え学びを得ることが出来るのではないかと考えた。そのため、先行研究（隅田，2020；隅田・細田・星，2013）では、臨地実習で困難な出来事を経験し乗り越えた学生へインタビュー調査を行い、困難な出来事の経験の有無とそれをどのように乗り越えたのか、乗り越える状態に至った要因について語りを得た。その結果、教員と指導者、周りの人々との充実した関わりや、成し遂げたというポジティブな経験が、実践教育の場でよりよい学びにつながるものと考察された。

これらから、臨地実習での困難な状況を乗り越える力を持ち実習環境に柔軟に適応している学生は、途中でドロップアウトすることなく学生生活を送ることができ、将来看護師になった際に高い看護実践能力を持つのではないかと仮説を立てた。そのため、困難さを乗り越えたと感じた主観的な感覚をのりこえ感と表現し、のりこえ感を構成する要因を測る実習のりこえ感尺度を作成した。この尺度は、インタビューによる調査結果と文献検討などから予備調査を行った、3 因子 24 項目の尺度である。仮説を検証するために、のりこえ感尺度と看護実践能力との関係を検討した（隅田，2023）。その結果、のりこえ感尺度と看護実践能力には正の関連が見られた。しかし作成した尺度では、尺度の第 1 因子において、「教員からの指導は、自分の状況を分析するきっかけとなった」や「指

導看護師は、私の話を聞いてくれた」、「実習中は、感情をうまくコントロールすることができた」など、概念の異なる項目が混在していることが課題となった。そこで本研究では、先行研究（隅田，2020;隅田他，2013）のデータを再検討し、教員や看護師に関する項目を追加した27項目からなる改良版のりこえ感尺度を作成した。

また、看護師を目指す学生が看護基礎教育へ適応し技能や知識を修得していくにあたって、学校への適応と臨地実習への適応の2つが考えられる。大久保（2005）は学校への適応感について、「個人が環境と適合していると意識していること」と述べている。実習のりこえ感は、実習中・後を通して実習環境へ柔軟に適応するものと仮定しているため、実習のりこえ感尺度は、個人が環境へと適応しているとする学校への適応感と類似した尺度であると予測される。そのため、改良した尺度は、大久保（2005）の作成した青年用適応感尺度との関連を確認したいと考えた。

さらに、改良版の尺度を検討するにあたり、先行研究（隅田，2023）において課題となった、個人の認識による実習の困難感や満足感について、実習のりこえ感に影響を与えると考えられたため、主観的困難感と実習満足度についても関連を検討することとした。

なお本研究では、学生時代からそれ程期間の経っていない1年目～3年目の新人看護師を対象とする。

2. 研究目的

本研究の目的は、看護実践能力の高い看護師を育成するために、臨地実習において困難な出来事を乗り越えることのできる学生の特徴を含む改良版のりこえ感尺度を作成し、その関連要因として青年用適応感尺度と実習満足度、主観的困難感との関連について検討することである。

3. 研究方法

3.1 調査対象

インターネット調査会社「楽天インサイト」に登録している新人看護師（卒後1～3年目）200名。なお、保健師助産師看護師指定規則によって、校種に違いはあっても実習単位は統一されている。

3.2 調査期間

再調査法も実施したため、3週間の間隔を空けて2回実施した。

- 1回目：2022年6月23日から6月30日まで。
- 2回目：2022年7月14日から7月21日まで。

3.3 調査手続き

調査はインターネット調査会社へ依頼し、職業看護師として登録しているモニターに対して、実務経験があること、卒後年数と年齢から新人看護師をスクリーニングした。また、調査内容に同意を得られた者だけが調査票へと回答できるように設定した。なお、調査はインターネット調査会社の回収率についての回答により回収数を決定して実施した。

3.4 調査内容

3.4.1 実習のりこえ感尺度

インタビュー調査と文献検討、予備調査の結果および心理学を専攻する大学教員との検討を経て精選された27項目の尺度である。回答時の説明文には学生時代を想起して答えるよう記載し、「あてはまらない」から「あてはまる」の5件法で回答を求めた。また、尺度の安定性のために再調査法を採用し、調査の間隔は文献（村上，2012）を参考に3週間とした。

3.4.2 青年用適応感尺度

大久保（2005）が作成した大学生に用いる「青年用適応感尺度」は、信頼性と妥当性の検証された、個人－環境への適合性の視点から青年全体に実施可能な尺度である。使用するにあたり、関連する内容であるかどうか心理学の専門家と共に研究者間で尺度項目を一つ一つ丁寧に読み込み検討した結果、回答者の負担を軽減するために、既存の尺度の下位尺度である「居心地の良さの感覚」から因子負荷量の低い4項目を省いた26項目を用いた。また、回答時の説明文には学生時代を想起して答えるよう記載し、「あてはまらない」から「あてはまる」の5件法で回答を求めた。

3.4.3 実習満足度

実習での満足度を問うために、文献検討（矢野・藤本，2006;田中・関口・古軸・高田・橋詰，2009）やインタビュー調査から抽出して作成した尺度で、「実習で自分は成長できた」や「看護のすばらしさを知ることが出来た」などの10項目からなる。使用した尺度は、因子分析を行い、尺度全体のCronbach's α係数を算出し0.8以上あることを確認した。なお、回答時の説明文には学生時代を想起して答えるよう記載し、「あてはまらない」から「あてはまる」の5件法で回答を求めた。

3.4.4 主観的困難感

実習での困難さを問うために、文献検討（竹之内，2020; 中元他，2015; 奥井・白水・間瀬，2014）やインタビュー調査から抽出して作成した尺度で、「実習に対するプレッシャーを感じた」や「患者の変化に対応することに困難を感じた」などの15項目からなる。使用した尺度は、因子分析を行い、尺度全体のCronbach's α係数を算出し0.8以上あることを確認した。なお、回答時の説明文には学生時代を想起して答えるよう記載し、「あてはまらない」から「あてはまる」の4件法で回答を求めた。

3.5 分析方法

統計ソフトIBM SPSS Statistics28を使用し、分析した。

3.6 倫理的配慮

調査の実施へあたっては、調査の回答は任意であるこ

と、回答の拒否による不利益は被らないこと、結果はすべて統計的に処理されること、回答は無記名でありプライバシーは保護されることなど、モニター規約および個人情報保護規定が明文化されている調査会社であることを確認したうえで、上記内容をアンケート開始前に画面に掲載し、同意ボタンをクリックしたものだけが回答できるように設定した。なお本調査は、所属する大学の研究倫理審査委員会の承認を得て実施した（申請番号：20190004）。

4. 結果

4.1 対象者の属性

WEB 調査により、200 名の回収が得られた。逆転項目への回答に偏りがあるものなどを確認し、有効回答 132 名を分析対象とした（有効回答 66 %）。平均年齢 23.08 歳であった、性別は女性 126 名（95 %）、男性 6 名（5 %）、卒後 1 年目 48 名（36 %）、卒後 2 年目 40 名（30 %）、卒後 3 年目 44 名（33 %）、最終学歴は、専門学校卒業 32 名（24 %）、短期大学卒業 0 名、大学卒業 99 名（75 %）、大学院卒業 1 名（0.7 %）、所属している医療施設は、診療所（無床）1 名（0.01 %）、診療所（1 ～ 19 床）1 名（0.01 %）、病院（20 床以上）124 名（94 %）、その他（通所リハビリなど）6 名（0.5 %）であった。再テスト法の分析対象は、72 名（55 %）であった。

4.2 尺度の検討

（1）実習のりこえ感尺度

項目分析にて、実習のりこえ感尺度 27 項目の平均値と標準偏差を算出し、得点の分布を確認した。その結果、いくつかの項目で偏りが見られたが、実習のりこえ感を把握するうえで欠かせないと判断し分析対象とした。また、フロア効果やシーリング効果は見られなかった。最尤法 Promax 回転により因子数を 4 と決定し、因子負荷量 .40 以上のものを採択し 20 項目が抽出された（表 1）。

第 1 因子は、「目の前にある課題に必死で取り組んだ」や「周りを変えるのではなく自分が変わって取り組もうと思った」、「自分の気持ちを理解してくれる人がいた」など個人の努力や受け入れられているという感覚を示す内容で構成されたため、「努力と被受容感」と命名した。第 2 因子は、「教員は学生の味方だと思った」や「教員は学生に寄り添ってくれていると感じた」など、教員からの支援を示す内容で構成されたため、「教員からの支援」と命名した。第 3 因子は、「指導看護師は私の話を聞いてくれた」や「指導看護師の指導は、私の気持ちを前向きにした」など指導にかかわった看護師からの支援を示す内容で構成されたため、「看護師からの支援」と命名した。第 4 因子は、「家族は私の話を聞いてくれた」や「家族が実習の辛さを共有してくれた」など、家族からの支援を示す内容で構成されていることから「家族からの支援」と命名した。

内的整合性を検討するために、Cronbach's α 係数を求めたところ、第 1 因子「努力と被受容感」では .886、第 2 因子「教員からの支援」では .894、第 3 因子「看護師からの支援」では .770、第 4 因子「家族からの支援」では .796 と十分な値が得られた（表 1）。各因子に高い負荷量を示す項目の平均値を尺度得点とし平均値の差を確認したところ、性差や卒後年数、最終学歴での有意な差は見られなかった。

（2）青年用適応感尺度

尺度 26 項目の平均値、標準偏差を算出し、得点分布を確認し、因子分析（最尤法、Promax 回転）を行った。因子間の相関を確認し、既存の尺度と同じく周囲に溶け込め、なじめていることから生じる気楽さ、快適さ、居心地の良さの感覚を示す項目である「居心地の良さの感覚」、課題や目的があることによる充実感を示す項目である「課題・目的の存在」、周囲から信頼され、受容されている感覚を表す項目である「被信頼・受容感」、周囲との関係による劣等感を表す項目である「劣等感の無さ」の 4 因子構造となることを確認した。Cronbach's α 係数は .873 であった。

（3）実習満足度

尺度 10 項目の平均値、標準偏差を算出し、得点分布を確認し、因子分析（最尤法）を行った。因子間の相関を確認したところ、高い相関を示していたため、全ての因子は同じ概念を示していると判断し、1 因子「実習満足度」と命名した。Cronbach's α 係数は .870 であった。

（4）主観的困難感

尺度 15 項目の平均値、標準偏差を算出し、得点分布を確認し、因子分析（最尤法）を行った。因子負荷量の低い 5 項目を除き 10 項目で 1 因子を「主観的困難感」と命名した。Cronbach's α 係数は .864 であった。

4.2.1 尺度の安定性の検討

尺度の安定性を検討するために、第 1 回目の調査から 3 週間後に第 2 回目の調査を実施した。1 回目の調査のうち 2 回目の調査に回答した 72 名を分析対象とした。Pearson の積率相関係数を算出した結果、実習のりこえ感尺度全体において、有意な正の相関を認めた（$r = .641, p < .01$）（表 2）。下位尺度間においても有意な正の相関を認めた（$r = .554 \sim .713, p < .01$）。

4.3 関連要因の検討

4.3.1 実習のりこえ感尺度と青年用適応感尺度の関連

実習のりこえ感と青年用適応感尺度の関連を検討した。青年用適応感尺度（大久保, 2005）は、正規性を Kolmogorov-Smirnov で確認した結果、正規性が確認されため、Pearson の積率相関係数を算出した。青年用適応感尺度とのりこえ感尺度は、「努力と被受容感」では「劣等感の無さ」以外で正の相関がみられ、「教員からの支援」においては「劣等感の無さ」のみ正の相関がみられ、「看護師からの支援」では「劣等感の無さ」以外で正の相関がみられ、「家族からの支援」については「課題目的の存在」のみに正の相関がみられた。（$r = .183 \sim .502, p < .01$）（表 3）。

全体的に高い相関はみられなかったが、卒後 1 年目は Covid-19 の大流行により多くの学校で臨地での実習が学内実習へと切り替わった学年であり、実習のあり方が異

表 1：実習のりこえ感尺度／因子分析結果（$n = 132$）

項目	因子負荷量			
	I	II	III	IV
I 努力と被受容感（$\alpha = .886$）				
目の前にある課題に必死で取り組んだ	.804	–.072	.026	–.079
実習中、自分の声かけ・ふるまい方について気をつけるようにしていた	.744	.091	–.100	.026
患者のために、積極的に取り込んだ	.739	–.400	.081	–.010
他者とのかかわりの中で自分を見つめなおす機会を得た	.718	–.107	.001	–.004
患者と意思疎通が図れるように、コミュニケーションをとった	.716	.081	–.013	–.084
周りを変えるのではなく、自分が変わって取り組もうと思った	.635	–.043	–.050	–.016
思いを共有してくれる実習グループメンバーがいた	.555	.006	–.089	.140
自分の責任は重いものだと実感し真剣に取り組んだ	.548	–.010	.116	.040
自分の気持ちを理解してくれる人がいた	.541	.089	–.080	.337
指導や指摘を前向きに受け止めた	.452	.178	.274	–.159
II 教員からの支援（$\alpha = .894$）				
教員は、学生の味方だと思った	–.030	.935	–.089	.049
教員は、学生に寄り添ってくれていると感じた	–.088	.920	.024	–.016
教員のかかわりによって実習がやりやすくなった	–.017	.777	.012	.025
教員からの具体的な指導は、問題解決に役立った	.113	.665	.020	–.048
III 看護師からの支援（$\alpha = .770$）				
指導看護師は、私の話を聞いてくれた	–.215	–.006	.837	.130
指導看護師の指導は、私の気持ちを前向きにした	–.019	.072	.812	–.012
指導看護師の指導により、学ぶ機会となった	.173	.011	.684	–.049
理想とする看護師との出会いががあった	.142	–.169	.422	.072
IV 家族からの支援（$\alpha = .796$）				
家族は、私の話を聞いてくれた	–.116	–.004	.093	.910
家族が実習のつらさを共有してくれた	.209	.010	.019	.677
因子間相関	I	II	III	IV
I		.449	.436	.385
II			.293	.203
III				.190
IV				

表 2：実習のりこえ感尺度の 1 回目と 2 回目の相関（$n = 72$）

Pearson の積率相関係数	
のりこえ感尺度	.641**
努力と被受容感	.554**
教員からの支援	.678**
看護師からの支援	.655**
家族からの支援	.713**

注：** $p < .01$。

なるため、卒後 1 年目と卒後 2、3 年目を分けて Pearson の積率相関係数を算出した。結果、卒後 1 年目では全体的に有意な相関は少なく、「教員からの支援」において「被信用と受容感」、「居心地の良さ」に負の相関が、卒後 2、3 年目では「劣等感のなさ」と「看護師からの支援」の一部以外で全体的に有意な相関がみられた（表 4、表 5）。また、卒後年数別の平均値に有意な差は見られなかった。

4.3.2 実習のりこえ感尺度と実習満足度、主観的困難感との関連

実習満足度との関連では、すべての下位尺度項目で有意な正の相関が認められた（$r = .248 \sim .572, p < .01$）（表 6）。また、主観的困難感との関連では、すべての項目において相関がみられなかった（表 6）。また、卒後年数別に平均値の差を調べたが、有意な差は見られなかった。

5. 考察

5.1 実習のりこえ感尺度の信頼性と妥当性

本研究では、改良した尺度の検討を行った。その結果、実習のりこえ感尺度は、「努力と被受容感」、「教員からの支援」、「看護師からの支援」、「家族からの支援」からなる 4 因子構造を示していることが明らかとなった。また、Cronbach's α 係数から，内的一貫性が認められた。

再テスト法については、$p = .641$ と低い正の相関であった。小塩（2016）によると、尺度項目が多く、再調査の時期が短いほど相関係数が大きく、尺度項目が少なく、

表 3：実習のりこえ感尺度と青年適応感尺度との関連／全体（$n = 132$）

	被信用と受容感	居心地の良さ	劣等感のなさ	課題目的の存在
努力と被受容感	.318 **	.435 **	.028	.502 **
教員からの支援	.009	.122	.183 *	.140
看護師からの支援	.219 *	.245 **	.066	.287 **
家族からの支援	.150	.168	–.026	.281 **

注：** $p < .01$。

表 4：実習のりこえ感尺度と青年適応感尺度との関連／ 1 年目（$n = 48$）

	被信用と受容感	居心地の良さ	劣等感のなさ	課題目的の存在
努力と被受容感	.130	.241	–.129	.421 **
教員からの支援	–.423 **	–.345 *	–.006	–.243
看護師からの支援	.223	–.008	–.088	.246
家族からの支援	.023	.053	–.132	.313 *

注：** $p < .01$。

表 5：実習のりこえ感尺度と青年適応感尺度との関連／ 2、3 年目（$n = 84$）

	被信用と受容感	居心地の良さ	劣等感のなさ	課題目的の存在
努力と被受容感	.389 **	.504 **	.104	.524 **
教員からの支援	.262 *	.381 **	.314 **	.345 **
看護師からの支援	.190	.350 **	.156	.271 *
家族からの支援	.237 *	.254 *	.045	.269 *

注：** $p < .01$。

表 6：実習のりこえ感尺度と実習満足度／主観的困難感との関連（$n = 132$）

	実習満足度	主観的困難感
努力と被受容感	.572 **	.055
教員からの支援	.248 **	–.013
看護師からの支援	.470 **	–.127
家族からの支援	.351 **	.086

注：** $p < .01$。

期間が長くなればなるほど小さくなる傾向にあることが指摘されている。本調査においては、調査間隔が 3 週間と比較的短く、項目数も 20 項目であったことから、安定性の高い尺度となることが期待された。低い相関を示した要因として、データ数の少なさが関係している可能性が考えられる。

つぎに、抽出された因子および採択された項目の妥当性について述べていきたい。第 1 因子の「努力と被受容感」は、困難さを乗り越えるために自律的に行動変容を行い積極的に取り組もうとする姿勢や、他者から一定の承認をもって大切に扱われており、支えられているといった認識や情緒があることを示す内容で構成されている。これらは、先行研究（隅田，2020）に類似した内容となっている。Deci & Flaste（1995）によると、人が何かに動機付けられているかを考える際に大切なのは、行動が自律的か他者から統制されているかという区別であり、行動が自律的であるということは、自由に自発的に行動する、興味に没頭していると感じることであると述べている。困難を乗り越えるために自律的に行動するということは、臨地実習での学習に興味・関心を持っており、そこに学びを突き動かす動機があるといえる。また、小林・大久保（2020）は、被受容感が高まると自己や他者にとって良い感情や評価が深まり、ポジティブな自己や他者へのスキーマが強まると述べており、困難さを乗り越えることのできる学生は、実習中他者とのかかわりにおいてもポジティブな捉え方であるといえる。また、すでに支援が用意されているにも関わらず、受け手である学生がそれに気づき活用するためには、人間関係と密接に関連している被受容感は重要であることから（前田・井上，2020），第 1 因子には、安定した人間関係の中で被受容感をもって自律的に取り組む様子が導き出されたといえる。

第 2 因子の「教員からの支援」は、実習中に教員から受けた支援について、具体的に示す内容で構成された。金子・樅野（2015）によると、実習前のストレス対処能力と関連するものとして、教員・指導者との関係があることを明らかにしている。学生と密接にかかわるからこそ、その関係性が支援につながるだけでなく、ストレスへとつながることもあると考えられる。そのため教員は、学生のレディネスを充分に把握した上での指導が大切であり、学生に寄り添ったかかわりが大切である。また、学生への具体的なかかわり方として、常に変化し続ける臨床で、看護師が行動しながら考え、知識を活用する方法や実践から学び続ける方法について教授することが、講義内容と臨地実習での体験を統合する為には必要となる（田村・池西，2014）ことや、学生と患者との関係においての橋渡しや具体的なかかわり方について指導を求められていることから（龔・脇田・竹田，2019）、第 2 因子

として教員からの支援が導き出されたといえる。

第3因子「看護師からの支援」は、指導者から受けたかかわり方や理想とする看護師との出会いについて示す内容で構成された。臨地実習での学習は、実習指導者だけでなく共に働く看護師からも得ることができる。実習指導者からの指導や助言は、直接的に学生へ響き、何気ない看護師の言動や姿からも学ぶことはある（高橋・内藤，2019）。そのような指導者や看護師の考え方や行動、患者との向き合う姿勢を知り、時として心を揺さぶられるような経験を得て、学生の学習活動に大きな影響を与えると考えられる。中村・太田（2017）によると、実習指導が就職動機に与える影響は大きく、実習で得られた学生への対応や指導による印象によって左右されることを明らかにしている。また、実習先の看護師関係にストレスを持つことも指摘されている（臼井・金子・樅野，2014）。学生は臨地実習の場を学習の場としてだけではなく、将来共に働ける看護師のいる場であるのか、という視点においてもよく見ているといえる。しかしながら、臨地での具体的な対応については、学生は指導者からの直接的な支援を要請していることから（五十嵐・荒木田・佐藤，2021）、第3因子として、看護師からの支援として導き出されたといえる。

第4因子「家族からの支援」は、家族が実習での辛さや思いを共有してくれるという内容で構成されている。青年期は、対人関係としては，身近な家族や友人と関係性が成熟していく時期であり（古谷・八木，2016）、困難な状況に遭遇した際に相談できる身近な存在として支援を求めやすい。また佐藤・佐藤・菅（2020）の研究では、看護学生のメタ認知的知識について、家族関係によって有意差があることを明らかにしていることから、第4因子の家族からの支援が導き出されたと考えられる。

5.2　実習のりこえ感尺度と青年用適応感尺度、実習満足度、主観的困難感との関連

大久保（2005）によると、青年用適応感尺度は、個人が所属している学校環境に合うか合わないかという内的基準に基づく尺度である。「居心地の良さの感覚」は周囲に溶け込めなじめていることから生じる気楽さ、快適さを表す内容であり、「課題・目的の存在」は課題や目的があることに充実感を表す内容、「被信頼・受容感」は、周囲から信頼され受容されていることを示す内容、「劣等感の無さ」は、周囲との関係による劣等感を表す内容となっている。実習のりこえ感尺度は、臨地実習での困難さを乗り越えた状態に至った要因を表す内容で構成されており、臨地実習の環境へ適応する要因を表すことから、学校生活への適応を表す青年用適応感尺度に含まれるものと考えられた。そのため、実習のりこえ感尺度と正の相関があることが予測されたが、全体的な相関では、「教員からの支援」など、相関がみられないものもあった。本調査を行った時期の卒後1年目の看護師はCovid-19が流行し、臨地での実習が学内実習へと置き換わった時期であるため、卒後1年目と卒後2・3年目を分けてそれぞれの相関を出した結果、「教員からの支援」において明らかな違いが見られた。

卒後1年目の看護師については、「教員からの支援」と「被信用と受容感」、「居心地の良さ」が負の相関を示していた。そこで平均値を確認したところ卒後年数で平均値に差は無かった。また、散布図を確認すると、「教員からの支援」が高く「被信用と受容感」、「居心地の良さ」で低いものが散見された。これが負の相関がみられた原因と考えられる。「看護師からの支援」について相関は有意ではなかった。前述したように、卒後1年目の看護師については、Covid-19の流行下で、「看護師による支援」を受けていない者もいたと考えられる。そのため、リアリティショックも大きいと予測される卒後1年目の看護師の今後を見守っていく必要がある。なお、本尺度は臨地実習で使用できるよう作成したものであり、学内実習は想定していないため、本調査結果は尺度の限界であると考えられた。

一方、卒後2・3年目との相関では、「教員からの支援」が多くみられた。学生にとって実習は緊張感の高い環境であるものの、常日頃から見知った教員がともに実習場に居て支援することで、実習環境になじむことや自己肯定感を高めることなど促進させていると予測される。相場・白水・宮芝（2022）によると、実習において教員は、学生の言動に違和感を持った場合、できるだけ学生とともに行動するように個別に時間を取り学生と自己の課題と向き合える土壌づくりをすることを心掛け、学生が自己の課題と向き合えるよう学生の自己効力感を高めることなど指導上の配慮をしているとされている。このような、教員の役割が機能していたため「教員からの支援」は、有意な相関をもたらしたと考えられる。この卒後1年目、2･3年目の結果から、臨地実習における「教員からの支援」が重要であることを再認識することとなった。学内実習へ置き換わったCovid-19流行時において、教員が実習指導者役や患者役を担い学生と関わることを余儀なくされた。そのような状況下では、本来の教員としての学生を支援する関わりが発揮できず、教員に対しストレス反応を示す学生も見られた。つまり臨地実習、さらには教育環境において、教員が教員としての役割を遂行することの大切さが明らかとなったと考えられる。

臨地実習は、看護基礎教育における一つの教科であり、看護基礎教育全体を表したものではない。そのため、本調査結果は看護学生の学校への適応の一部を検討したものともいえる。「教員からの支援」が正の相関を示したことは、教員の教育的なかかわりは学校への適応においても関連があると考えられる。玉水・阪本・竹下・浦（2021）は、学生の学修にかかわるストレッサーが大きいほど教員への依存が高くなることを指摘している。臨地実習においても学修のストレスがあると考えられるが、教員からの支援は臨地でも学内であっても重要であることを示しているのではないだろうか。

以上から、青年用適応感尺度とのりこえ感尺度は関連性がみられる尺度であり、特に教員からの支援に関連があると考えられる。

磯部・上村（2007）は、大学満足度が高いと学校適応感も有意に高くなることを示している。同様に臨地実習は、広義に解釈すると学校への適応に含まれると考えられることから、実習に対する前向きな感覚を示す内容で構成されている実習満足度は、実習を乗り越える状態に至った要因を示す実習のりこえ感尺度と正の相関を示すと予測された。その結果、実習のりこえ感尺度と実習満足度については有意な相関がみられ、予測を支持する結果となった。

主観的困難感は、実習で困難に感じた内容で構成されている。新田・若島（2024）によると、困難をコントロールできた程度が資質的レジリエンス要因に正の影響を示すことから、困難さとそれを乗り越える状態に至った実習のりこえ感には、正の相関を示すと予想されたが、有意な相関はみられなかった。また、Covid-19 の影響を受け、多くの学校で学内実習へ置き換わった卒後 1 年目と、臨地実習へ行っている 2・3 年目の主観的困難感には差がないか、卒後年数別に確認したが有意な差は見られなかった。竹之内（2020）は、臨地実習で遭遇する困難感について、文献検討の結果から、「看護援助の実践」、「看護過程」、「学習課題」、「対象者・家族との関係」、「実習場の職員との関係や体制」、「教員との関係」、「学生間の関係」、「健康管理」、「生活パターンの変化」があると述べている。本調査において、因子分析で削除された 5 項目がこれに該当する内容であることから、作成した尺度の表現方法が抽象的であったか、作成した尺度以外に介在変数があった可能性が考えられる。主観的困難感の尺度項目については、今後さらなる精選が必要だといえる。

5.3 実習のりこえ感尺度の活用可能性

これまでの学生の臨地実習に関する尺度は、学生のストレスや不安といった内面に着目したものが多くみられている。そのため、どのような支援を必要としているのかについては提言するにとどまり、具体的な人的支援についてまでは言及しているものは少ない。

本尺度を作成するにあたり行った予備調査（隅田，2020；隅田他，2013）では、内面的なサポートだけではなく、誰からどのような支援を必要としているのか具体的な支援者と支援内容について語られていた。そのため、本尺度の下位尺度項目では、誰からどのような支援によって困難な状態を乗り越えられたのかがわかる内容となっている。つまり本尺度を用いることで、内面だけでなく具体的な人的支援が学生個々のニーズに合わせて行えるという特徴があるといえる。得点の低い項目は、困難さを乗り越えるための教育的な支援が必要であることを示しており、教育実践に資することが期待される。なお、臨地実習中間にある学内日や、臨地実習終了後にある学内日に次の臨地実習へ向けて尺度を活用し、尺度得点の低い項目について教員や指導者が協同で働きかけを行うことによって、困難さからの立ち直りを促進し、臨地実習で効果的な学習が出来るようになることが期待される。

6. 研究の限界と今後の課題

本研究では、臨地実習を乗越えた経験をもつ者として、卒後 1 ～ 3 年目を対象に調査を行った。そのため，想起バイアスが生じている可能性が否定できない。また、今回は、限られたサンプルの中で調査を実施しているため、さらなる検討が必要である。さらに、学生が臨地実習を乗越え実習環境に適応していくためには、看護学校への進学の動機や看護学生としての適応が関連していることも予測されるため、臨地実習を乗越えるための前提条件もより慎重に検討していく必要がある。

7. 結論

本研究では、看護学生の実習のりこえ感尺度の作成とその信頼性と妥当性、関連要因について検討した。実習のりこえ感尺度は、「努力と被受容感」「教員からの支援」「看護師からの支援」「家族からの支援」の 4 因子 20 項目からなり、妥当性と内的一貫性を有する尺度であることが明らかとなった。しかしながら、安定性については今後も検証が必要である。また、青年用適応感尺度と実習満足度において関連があることが明らかとなった。

謝辞

本研究は、四條畷学園大学健康科学研究所研究支援資金の補助を受け実施した。

引用文献

相場百合・白水眞理子・宮芝智子（2022）．臨地実習において看護学生の自己評価に対して個別に支援を要するときの看護教員の関わり．神奈川県立保健福祉大学誌，1，61-71.

新田史暁・若島孔文（2024）．困難な出来事に対するコントロール感がレジリエンスにおよぼす影響．心理支援センター研究紀要，3，91-108.

Deci, E. L. & Flaste, R. (1995).／桜井茂男（1999）．人を伸ばす力―内発と自律のすすめ―．東京：新曜社，3-5

古谷健・八木善彦（2016）．大学生における親密な人間関係と人格発達．立正大学心理学研究所紀要，14，27-38.

樋之津純子・林啓子・井村文江他（2007）．臨地実習における看護学生の気分変化と自律神経反応との関連．札幌市立大学研究論文集，1（1），31-34.

平賀元美・尾西幸恵（2022）．A 大学の基礎看護学実習における学生の実習前後のストレス対処力とソーシャルサポート．名古屋学芸大学看護学部紀要，1，21-29.

五十嵐貴大・荒木田美香子・佐藤みつ子（2021）．看護大学生の臨地実習指導者に対する援助要請の意思決定尺度の開発．日本看護科学学会会誌，41，344-353.

磯部有希・上村佳世子（2007）．大学への進学動機と学校適応感との関連．文京学院大学人間学部研究紀要，9（1），51-61.

金子さゆり・樅野香苗（2015）．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.

小林光栄・大久保純一郎（2020）．被拒絶感および被受容感が中核信念やストレス反応におよぼす影響．手塚山大学心理科学論文集，3，21-28.
龔恵芳・脇田貴文・武田千佐子（2019）．看護学臨地実習における指導者が看護学生の実習適応感に与える影響―教員および実習指導者との信頼感に着目して―．関西大学心理学研究，10，19-31.
前田啓人・井上忠典（2020）．親密な友人関係における被受容感について．東京成徳大学臨床心理学研究，20，76-85.
村上宣寛（2012）．心理尺度の作り方．京都：北大路書店，33-50.
南本ゆみ・中山登志子・舟島なをみ（2020）．看護基礎教育機関を退学した学生の退学に至る経験．看護教育学研究，29（1），11-24.
長澤清隆・堀良子（2021）．看護学臨地実習で学習が停滞している学生が指導する教師に望むこと．駒沢女子大学研究紀要，4，71-87.
中元朋世・伊藤朗子・山本純子・松田藤子・門千歳・横溝志乃（2015）．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―基礎看護学実習と成人看護学実習の比較を通して―．千里金蘭大学紀要，12，123-134.
中村仁志・丹佳子・太田友子・縄田真澄・松原育恵・安村真由美・山下麻衣子・由良野嘉代子（2017）．看護師の実習指導が職業選択に与える影響．山口県立大学看護栄養学部紀要，10，29-37.
奥井良子・白水眞理子・間瀬由記（2014）．看護学学生の臨床実習におけるレジリエンスの変化と困難および支えの関連．日本看護学教育学会誌，24，67-77.
大久保智生（2005）．青年の学校への適応感とその規定要因―青年用適応感尺度の作成と学校別の検討―．教育心理学研究，53，307-319.
小塩真司（2016）．心理尺度構成における再検査信頼性係数の評価―「心理学研究」に掲載された文献のメタ分析から―．Japanese Psychological Review，59，(1)，68-83.
隅田千絵・細田泰子・星和美（2013）．看護系大学生の臨地実習におけるレジリエンスの構成要素．日本看護研究学会雑誌，36（2），59-67.
隅田千絵（2020）．臨地実習における看護系大学生のレジリエンス．四條畷学園大学看護学部ジャーナル，3，7-16.
隅田千絵（2023）．看護基礎教育における臨地実習のりこえ感尺度と看護実践能力の関連の検討．人間環境学研究，21（1），27-32.
高橋平徳・内藤智佐子（2019）．看護教育実践シリーズ 5 体験学習の展開．東京：医学書院，120-129.
高橋照子（2018）．看護学テキスト NiCE 看護学言論（改訂版第 2 版）看護の本質的理解と創造性を育むために．東京：南江堂，2-9.
竹之内優実（2020）．「実習」場面で学生が遭遇する困難とレジリエンスの関係―基礎看護教育を中心に―．北海道学園大学大学院経営学研究科 研究論文集，18，1-23.
玉水克明・阪本絵美・竹下秀子・浦光博（2021）．大学新入生が抱く大学への期待と現実―学校適応と教員の存在に着目して―．追手門学院大学心理学論集，29，9-17.
田村由美・池西悦子（2014）．看護の教育・実践に活かすリフレクション．東京：南江堂，64-66.
田中敦・関口佳宏・古軸弘恵・高田美幸・橋詰志津江（2009）．精神看護実習における学生の実習満足感と学習課題達成度―A 病院で実習を終えた学生の調査―．第 40 回日本看護学会論文集（看護教育），245-247.
塚本恭正（2021）．臨地実習中における看護学生の睡眠不足とその影響．看護教育，62（12）．東京：医学書院，1150-1155.
臼井麻里子・金子さゆり・樅野香苗（2014）．看護学生のストレス対処能力と基礎看護学実習におけるストレス要因との関連．名古屋市立大学看護学部紀要，13，27-35.
矢野順子・藤本二三代（2006）．基礎看護学実習生の実習満足感調査．第 37 回日本看護学会論文集（看護教育），434-436.

受稿日：2024 年 10 月 19 日
受理日：2024 年 12 月 9 日
発行日：2024 年 12 月 25 日

Copyright © 2024 Society for Human Environmental Studies

This article is licensed under a Creative Commons [Attribution-Non-Commercial-NoDerivatives 4.0 International] license.

https://doi.org/10.4189/shes.22.187

付録

実習満足度　$\alpha = .870$	
これからも頑張って勉強していこうと思った	.779
看護師になりたいと思った	.707
看護のすばらしさを知ることができた	.689
患者とふれ合うことに喜びを感じた	.686
分からないことを知る喜びを感じられた	.666
自分なりに考え学ぶことができた	.657
実習全般的に満足できた	.602
将来の姿がイメージできた	.542
実習で自分は成長できた	.521
日々の学修を生かして実習が行えた	.464

主観的困難感　$\alpha = .864$	
何か失敗するのではないかという不安があった	.775
自分の援助技術に未熟さを感じた	.725
他の学生と比べ、出来ていないという劣等感があった	.679
看護師に向いてないと感じた	.662
患者の変化に対応することに困難を感じた	.661
カンファレンスを行うことに困難を感じた	.651
実習記録を書くことに困難を感じた	.610
実習に対するプレッシャーを感じた	.584
事前学習に困難を感じた	.478
患者とコミュニケーションをとることに困難を感じた	.429