

看護学臨地実習における教師の指導行動と 学生の看護職同一性形成の関連

—指導に対する教師自身と学生の評価を用いて—

Study on the relation between teaching behavior in nursing clinical practice and student nursing occupational identity formation

—Using evaluations made by teachers and students to teaching—

前 田 明 子

Akiko MAEDA

In this study we examined how self-evaluation and student evaluation for teaching behavior in nursing clinical practice are related to the nursing occupational identity formation.

Nursing occupational identity formation was assessed in the identity status interview. Regarding teaching behavior we obtained assessment from both teachers and students using 43 effective teaching behaviors in clinical practice, which were set up by Zimmerman, et al.

As a result 35% of the assessment belongs to the identity achievement group and 58% to the foreclosure group. Students belonging to the identity achievement group have succeeded in quelling any and all reservations in regards to continuing on to the professional nursing field after entering school. They have seriously come to take the initiative in nursing. They also have formed their own opinions in regards to the teachers' instruction. On the other hand, those who belong to the foreclosure group have less wavering and ask for basic advice.

The results mentioned above suggest that in the case of the identity achievement group, it is important to face the students who have queries or opinions in conducting nursing, and to show them nursing role models systematically. For the foreclosure group, we are of the opinion that they need some involvement in areas such as raising issues so that they can have critical observation on nursing.

Key words : nursing occupational identity formation
identity achievement
foreclosure
teaching behavior

1 問題の所在

青年期にある看護学生は、自分は何者か、何をしたいのかを模索する人生の分岐点に看護を学んでいる。青年期はこれまで親や周りの人の価値観を取り入れて同一化していた自分を問い直し、新しい連続性と斉一性を求めて新たな自分を形成し統合していく時期である。連続性とは「自分は自分である」という感覚であり、斉一性とは「自分は人と違う」という感覚である¹⁾。Eriksonは、「この統合はこれまでの種々の同一化の総和以上のものであり、以前の同一化すべてを再構成する過程」²⁾、すなわち自我同一性の達成が青年期の発達課題であると述べている。しかも、社会が認める方向で自分の生き方を定めていくことである。そのための重要なことは、まずイデオロギーとしての価値体系³⁾をもつことである。これは政治的な意味である必要はなく自分を支える価値観をもつことをさしている。次に職業選択⁴⁾が重要となる。社会の中に生きている自分の存在の証しとして職業を選択できるかどうかは自我同一性達成の重要な契機となるものであり、これらの課題達成は看護学生にとっては大きな課題である。

青年期にある看護学生（以下、学生）は看護職が自分に合っているのかどうかを吟味する過程にある。これは、単に職業を選択することのみならず「何を大事にして生きていくのか」という価値観を含め、ばらばらで焦点が定まらなかった自分を再構成し、看護職同一性を形成していく過程である。鏞ら⁵⁾は職業に焦点をあてた同一性の側面をさすものを職業的同一性ととらえており、看護職同一性は看護職に焦点をあてた職業的同一性をさす。看護職をとらえ直し選択することは看護職に対する将来の展望を確信することであり、学生に心理的・社会的安定をもたらす。学生はこれまでの否定的なものを含むすべての同一化や自己像をとらえ直し、新しく看護という職業的社会的成員として自分を統合し、矛盾がない一貫した自分を確立することになる。これは青年期にあるひとりの人としての自我同一性確立につながるものである。

学生を対象にした看護職同一性形成に関する研究では、学年による自我同一性形成の変化⁶⁾⁷⁾⁸⁾が報告されている。また、面接法による福本ら⁹⁾、

卒業後の同一性形成状況を面接調査したグレッグら¹⁰⁾は、看護学教育において職業的社会的のみを強調するのではなく、人間形成の観点からとらえることの重要性を提起しているが、看護職同一性形成の全体像については論じていない。

自我同一性の形成は、発達の各段階での重要な他者や体験との出会いが重要¹¹⁾¹²⁾であり、社会的な交わりの過程の中で社会的な人間の特性が開花していく¹³⁾ものであると述べられているように、ひとりではなし得ないものである。学生は、実習を通して体験的に看護を学んでおり、学びの過程で誰とどのように出会うかが重要である。実習における体験を意味あるものとするために、また、学生の看護職同一性形成のために学生と関わる教師の役割は大きい。これは、臨床実習体験が学生の看護職同一性形成の要因としてあげられ、実習における教師の役割の大きさが指摘されていることから裏付けられている¹⁴⁾¹⁵⁾¹⁶⁾¹⁷⁾。しかし、教師の指導に対する教師と学生の評価のありようならびに両者の評価の違いが、学生の看護職同一性形成とどのように関連しているかは述べられていない。また、臨床の指導者に必要な特性に関する一致性の観点からの報告では、学生と教師の認識は必ずしも一致していないことが指摘されており¹⁸⁾¹⁹⁾、両者の評価を把握することは教師自身の指導を振り返る貴重な機会になると考える。

そこで、より詳細に指導内容を把握するために、教師の指導行動について、教師自身の評価と学生の評価の相違が学生の看護職同一性形成とどのように関連しているかを探索的に検討し、学生と関わる上での課題を明らかにしていきたい。

2 目的：

看護臨地実習における教師の指導行動について、教師自身の評価と学生の評価が学生の看護職同一性形成とどのように関連しているのかを検討する。

3 方法

- 1) 調査対象：3年課程短期大学看護学生3年生40名（女性）、実習担当教師9名
- 2) 調査期間：1998年10月12日～10月29日
- 3) 調査内容および手続き
 - (1) 看護職同一性地位面接
 - ① 半構造化面接

面接内容は、Marcia²⁰⁾の半構造化同一性地位面接をもとに日本人大学生用に修正した無藤²¹⁾、女子学生用に作成した園田²²⁾を参考に看護学生用に修正し、半構造化面接法を用いて行った。面接領域は「職業観」と「価値観」、さらに「性別役割観」の3領域である。前者の2領域は自我同一性形成に関わる重要な領域として位置づけられている領域である。「性別役割観」は女性の自我同一性形成には女性としての性の受容が関連している^{23) 24) 25)}ことから、山本²⁶⁾を参考にとりあげた。

面接調査は同意を得た上で学生のみに行った。本調査に先立ち、1998年9月に本調査とは異なる対象者に予備調査を2回実施し、面接方法や質問項目を検討した。本調査では、地位評定の信頼性を検討するために副評定者として教育学専攻修士課程大学院生2名に評定を依頼した。面接内容は学生の承諾を得てテープ録音し筆者が面接記録として作成した。

(2) 教師の指導行動の調査

Zimmermanら²⁷⁾の臨床実習における指導行動(ECTB Effective Clinical Teaching Behaviors)43項目を石川²⁸⁾、小川ら²⁹⁾を参考に翻訳し、教師用と学生用に語尾を変えたものを用いた。ECTBは、内容の妥当性、構造上の妥当性、信頼性が立証されているものであり、学生が教師の臨床指導行動を評価するスケールとして妥当であると判断した。

本調査は、予備調査をふまえて教師と学生を対象に調査した。重要と思う指導行動については、「全く重要と思わなかった」～「とても重要だと思った」、実際の指導行動については、教師には実際に行ったかどうかを問う、学生には実際に指導を受けたかどうかを「全くそうではなかった」～「とてもその通りだった」の7件法で回答を求め点数化した。

教師には個別に説明し同意を得、後日直接受け取るか郵送により回答を得た。学生には同意を得た上で一斉に調査を行い同日回収した。

3) 分析方法

(1) 看護職同一性地位

看護職同一性地位は、園田³⁰⁾を参考に評定

の手引きを作成し、危機と傾倒の2基準を用いて4つの地位(同一性達成、モラトリアム、早期完了、同一性拡散)に分類した。まず、「職業観」、「価値観」、「性別役割観」について「危機」と「傾倒」の組み合わせから各領域の地位を評定した。さらに、3領域中2領域以上を獲得した地位を全体的看護職同一性地位とした。各領域の地位評定がばらついた時は臨床的な判断を働かせた。評定には単独の評定と地位移行の過程や二つの地位の様相を呈している場合は補助評定をつけた。

地位評定の信頼性を確保するために、予備調査を終える毎に録音テープを基に指導教授から面接方法や地位評定結果について指導を受けた。さらに、本調査では全被検者40名のうち10名を無作為抽出し、副評定者2名に評定を依頼した。主評定者(筆者)と副評定者2名が面接録音テープをもとに評定した地位の一致度を算出し信頼性を検討した。本研究の一致度は補助評定を用いた園田³¹⁾にある岸本の方法を用いた。単独評定は3点、補助評定がついたものには主評定に2点、補助評定に1点を与えた。計3名で評定するため、3点×3名=9点の内から最高の得点を取った地位の得点をそのサンプルの得点とした。全サンプル(10名)の得点を合計し、9点×全サンプル数で割ったものを一致度とした。一致度をみるに先立ち、筆者と副評定者2名は評定について指導教授から指導を受けた。面接記録は、筆者が録音テープを基に職業観、価値観、性別役割観毎に質問項目に分けて書き起こし内容を整理した。

(2) 教師の指導行動

教師が「重要」と考える指導行動と「実際」に行った指導行動の一致度すなわち重要度は、各項目毎に7点満点で得点を加算し平均値を出し、「重要」得点から「実際」得点を引いて算出した。学生が「重要」と考える指導行動と「実際」に受けた指導行動の一致度すなわち重要度についても前述の方法と同様に行った。さらに教師と学生の差はt検定を用いて行った。

また、学生の看護職同一性地位は同一性達成群と早期完了群が多かったため、この2群の学生が指導行動の重要度の評価において差

があるかどうかをみた。差はt検定を用いて行った。さらに、同一性達成群と早期完了群の学生が「重要」と考える指導行動と教師が「重要」と考える指導行動、各群の学生が「実際」に受けた指導行動と教師が「実際」に行った指導行動に差があるかどうかについてもt検定で行った。

なお、教師が「重要」と考える指導行動と「実際」に行った指導行動、学生が「重要」と考える指導行動と「実際」に受けた指導行動は、ほとんどの項目で「重要」と考える項目の得点の平均値が「実際」よりも高く、「教師」が「学生」よりも得点の平均値が高かった。しかし、一部に「実際」ならびに「学生」の得点の平均値が高い項目があったため絶対値とした。

分析にはHAIBAU統計解析ソフト4を使用した。t検定は等分散の検定のp値が0.05以上の時は「等分散の場合」を母平均の差の検定に用い、0.05以下の場合には「Welchの検定」を用いた。

教師の指導行動の信頼性はCronbachの α 信頼性係数を求めた。

4 用語の定義

看護職同一性地位：看護職同一性の発達段階を示すもので、危機(crisis)と傾倒(commitment)の有無によって明らかにされた4つの地位であり、同一性達成、モラトリウム、早期完了、同一性拡散をいう。「危機」とは、自分にとって意味ある選択事項を積極的に試み、意志決定しようとする(した)時期をいう。言葉そのものが与える混乱といったことではなく奮闘や模索に近いものとしてとらえる。「傾倒」とは、人生の重要な領域(本研究では、職業観、価値観、性別役割観)に対する信念を明確にしたりそれに基づいて行動することをさす。なお、ここでいう職業観は看護職をさしている。

1) 同一性達成 (Identity Achievement)

危機を経過しており傾倒している。看護職に就くことや価値観を自分の意志で選択して、看護職に積極的に傾倒している人である。

2) モラトリウム (Moratorium)

現在、危機期にあり意志決定しようとして模索

している時期にある。看護職への傾倒の程度は曖昧で焦点化されていないが、いくつかの選択肢の中から職業を選ぶことに努力し奮闘している人である。

3) 早期完了 (Foreclosure)

意志決定期間を経験していないにも関わらず、看護職や価値観に積極的に傾倒している人である。危機を経過したようには見えず迷いや葛藤がない。看護職に傾倒しており自分なりの価値観をもっているため同一性達成と同じようにみえるが、意志決定の時期が欠如しているのが早期完了の特徴である。親や周りの人から言われたことが自分の考えになっており、それに違和感を感じていない。

4) 同一性拡散 (Identity Diffusion)

危機の経験の有無により2型に分けられる。危機前の拡散(pre-crisis Diffusion)は、危機を経験しておらず看護職や価値観について真剣に考えたことがない。今まで自分が何者かであった経験がないため、何者かである自分を想像することが困難である人をいう。危機後の拡散(post-crisis Diffusion)は、危機を経た後に無力感や諦観をもち、傾倒しても仕方がないというように看護職に積極的に関心がもてず、生きていく上での価値観や希望をもてない人である。

5 結果

1) 看護職同一性地位面接

面接の所要時間は20分から65分で平均で30分であった。地位評定の信頼性は主評定者(筆者)と副評定者2名により確保し評定の一致度を算出した。評定の一致度は全体的看護職同一性地位73.3%、職業観84.4%、価値観73.3%、性別役割観63.3%であった。性別役割観では一致度やや低いが、その他における一致率は70%以上と高く、無藤³²⁾、園田³³⁾と比較しても信頼性は得られたと判断し、主評定者の評定に基づき分析することにした。

全体的看護職同一性地位は、表1に示すように早期完了が最も多く全体の57.5%を占め、同一性達成は35%、モラトリウム2.5%、危機後の拡散5%であった。危機前の拡散はいなかった。

次に各地位の結果を述べていくが、ここでは、割合が高かった同一性達成群と早期完了群の結果を「職業観」について述べる。

表1 学生の全体的看護職同一性地位および領域別地位の人数分布 (%) n=40

全体的地位	全体的看護職 同一性	領 域		
		職 業 観	価 値 観	性別役割観
同一性達成	14 (35.0)	22 (55.0)	15 (37.5)	2 (5.0)
モラトリアム	1 (2.5)	6 (15.0)	1 (2.5)	3 (7.5)
早期完了	23 (57.5)	10 (25.0)	22 (55.0)	30 (75.0)
危機後の拡散	2 (5.0)	2 (5.0)	2 (5.0)	0
危機前の拡散	0	0	0	5 (12.5)
計	40 (100)	40 (100)	40 (100)	40 (100)

表2 教師の指導行動 (教師用)

- 1 実習中、あなたは学生に、適宜、患者の情報を提供する。
- 2 実習中、あなたは学生に対して、偽りなく正直な態度で接する。
- 3 実習中、あなたは学生のケアの実施時には、基本的な原則を確認する。
- 4 実習中、あなたは実習カンファレンスの運営に際し、適切に助言・示唆・方向付けを行う。
- 5 実習中、あなたは看護スタッフと良い人間関係をもつ。
- 6 実習中、あなたは学生が行った看護の評価が適切にできるように働きかける。
- 7 実習中、あなたは学生が良くできた時に、そのことを学生に伝える。
- 8 実習中、あなたは学生に誤りがあった場合は、適切に指摘する。
- 9 実習中、あなたは学生が看護への興味もてるように、熱意をもって患者のケアをする。
- 10 実習中、あなたは学生が専門職としての責任を理解できるように援助する。
- 11 実習中、あなたは学生が緊張状態にある時、それをやわらげる。
- 12 実習中、あなたは学生に、適宜、看護に必要な知識を伝える。
- 13 実習中、あなたは学生達が自由に討議できるようにする。
- 14 実習中、あなたは学生が、より高いレベルに到達できるように励ます。
- 15 実習中、あなたは学生が気軽に援助が求められるような雰囲気をつくる。
- 16 実習中、あなたは学生に物事をそれが正しいかどうか、批判的に考えてみるように促す。
- 17 実習中、あなたは実習カンファレンスや毎日の実習目標の発表時に、学生の努力を認める態度で導く。
- 18 実習中、あなたは学生に対して良い看護者モデルになる。
- 19 実習中、あなたは学生の疑問に対して、学習意欲を刺激するように関わる。
- 20 実習中、あなたは学生に実習で起こっている事柄について、既習の知識を適用するように助言する。
- 21 実習中、あなたは学生に対して無理な要求はせず、学習段階に応じた関わりをする。
- 22 実習中、あなたは学生に臨床の実践場面ではタイミング良くアドバイスを行う。
- 23 実習中、あなたは学生と良い人間関係をもつ。
- 24 実習中、あなたは看護過程など実習記録内容に関して、有効なアドバイスを行う。
- 25 実習中、あなたは学生により良いケアを行うために文献を活用するよう促す。
- 26 実習中、あなたは学生が新しい体験をする時は助言する。
- 27 実習中、あなたは学生が学びたいことや学習目標を明確にできるように働きかける。
- 28 実習中、あなたは学生の初めての体験や困難な状況においては方向性を示す。
- 29 実習中、あなたは学生を理解しようとして関わる。
- 30 実習中、あなたは実習グループのメンバーが刺激・協力しあい向上できるように働きかける。
- 31 実習中、あなたは、適宜、ケアを実施して学生に示す。
- 32 実習中、あなたは看護過程など実習記録内容に関するアドバイスは遅くならないようにタイムリーに行う。
- 33 実習中、あなたは患者と良い人間関係を保つ。
- 34 実習中、あなたは学生の実習内容を客観的に評価する。
- 35 実習中、あなたは学生が言うことを受けとめる。
- 36 実習中、あなたは学生が行き詰まっている時、他の方法にも着目するように働きかける。
- 37 実習中、あなたはケアに際して、学生が実施してよい範囲を明確に示す。
- 38 実習中、あなたは臨床指導者と連携をとり、指導体制を整える。
- 39 実習中、あなたは学生に対して忍耐強く待つ態度で接する。
- 40 実習中、あなたは学生が誤りを起こした時、学生が誤りに気づくように働きかける。
- 41 実習中、あなたは患者自身と患者のケアに関心をもつ。
- 42 実習中、あなたは学生が学習目標を達成するために、適切な経験ができるように努める。
- 43 実習中、あなたは学生に対して柔軟に対応する。

注) 学生用には、「実習中、指導教員はあなたが～」と表現を変えて使用した。

表3 指導行動における教師と学生の重要度

	項目全体	有意差がみられた項目				
		19 学習意欲を 刺激	27 学習目標を 明確に	34 客観的な 評価	39 忍耐強く 待つ態度	
標本数	教師	9	9	9	9	
	学生	40	40	40	40	
平均値	教師	1.233	1.889	1.889	1.444	1.778
	学生	0.636	0.925	0.875	0.775	1.000
不偏標準偏差	教師	0.836	1.167	1.269	1.014	0.667
	学生	0.658	0.917	0.686	0.832	1.038
等分散の検定	F 値	1.617	1.620	3.420	1.486	2.423
	自由度 1	8	8	8	8	39
	自由度 2	39	39	39	39	8
	p 値	0.3032	0.3015	0.0090	0.3877	0.1874
等分散の場合	t 値	2.341	2.711	3.370	2.097	2.141
	自由度	47	47	47	47	47
	p 値	0.0235 *	0.0093 **	0.0015	0.0414 *	0.0375 *
Welch の検定	t 値	2.007	2.322	2.321	1.846	2.816
	自由度	10.34	10.34	9.08	10.56	18.0
	p 値	0.0726	0.0426	0.0454 *	0.0946	0.0114

** p<0.01 * p<0.05

『同一性達成群』は看護職についてその多くが以下のように答えている。看護職に対して、“小さいときからあこがれていた”“親から薦められたが、今は自分の意志で看護を学んでいる”学生で看護職に就きたいと明言している。「看護職を選択する事への迷い」については以下のように述べている。“受験の時に親の反対を受けて迷ったが、今は迷いはない”“実習の時に看護を続けていけるかどうか揺れたが、今はやっつけられると思う”“迷いがあったが、今は方向性が見えている”“高校までの勉強方法と違い戸惑ったが、今はやっつけそうに思う”“考え直して乗り越えた”などと回答している。「迷いの理由」は、患者との関係、思考過程の困難さや現実と理想のギャップなどである。これらの理由により看護を続けていくことに迷い、かつて関心があった保母や教師など他の道も考えたことがあった。「迷いの解決方法」は、主に実習メンバー、友人、臨床指導者や実習担当教師への相談である。また、実習カンファレンスに提案するなどの行動をとっている。その結果、“大変だけど創造的で魅力的な仕事”“互いに受け取りあえるやりがいのある仕事”と変化している。

『早期完了群』は、看護職に対して“あこがれ

ていた”“親や高校の教師から薦められた”と答えている。「看護職を選択する事への迷い」については、“迷ったことがない”“看護婦に向いているかどうかを考えたことがない”“辞めたいと思ったことはない”“自信がもてないことがあるが頑張る”“あこがれていた仕事なので一生懸命取り組む”などと答えている。また、看護職を続けていくかどうかについて迷ったことがあると答えた学生も少数いたが、「迷いの理由」は“なんとなく向いていないのではないかと思った”などである。「迷いの解決方法」は主に“親”や“親しい友人”に相談すると答えている。さらに“これからも実習があるのでまだ解決していない”“疑問が出てきてもそのままにしている”“看護とはこういうものだと思っただけで合わせている”などと答えている。

2) 指導行動

指導行動の Cronbach の α 信頼性係数は、教師は「重要」では0.98、「実際」0.93であり、学生は「重要」0.93、「実際」0.96であり信頼性が高いことが確認された。

「重要」と考える指導行動と「実際」の指導行動の一致度すなわち重要度は表3に示す。43項目

表4 指導行動における重要度と学生の全体的看護職同一性地位
—同一性達成群と早期完了群の差の検定—

		項目全体	有意差がみられた項目						
			4 カンファ 運営	19 学習意欲 を刺激	22 タイミング良い アドバイス	28 方向性	32 記録のタイムリー なアドバイス	39 忍耐強く 待つ度	41 患者とケ アに関心
標本数	同一性達成	14	14	14	14	14	14	14	14
	早期完了	23	23	23	23	23	23	23	23
平均値	同一性達成	0.849	0.357	1.357	2.429	1.429	2.571	1.429	1.000
	早期完了	0.468	1.000	0.696	1.304	0.783	1.565	0.652	0.391
不偏標準偏差	同一性達成	0.786	0.497	1.082	1.910	1.089	1.742	0.938	0.877
	早期完了	0.421	1.044	0.703	1.222	0.736	1.237	0.832	0.499
等分散の検定	F値	3.489	4.412	2.369	2.442	2.192	1.983	1.271	3.089
	自由度1	13	22	13	13	13	13	13	13
	自由度2	22	13	22	22	22	22	22	22
	p値	0.0097	0.0081	0.0720	0.0627	0.1011	0.1516	0.5998	0.0192
等分散の場合	t値	1.924	2.151	2.260	2.190	2.156	2.054	2.625	2.700
	自由度	35	35	35	35	35	35	35	35
	p値	0.0625	0.0385	0.0301*	0.0353*	0.0380*	0.0475*	0.0128*	0.0106
Welchの検定	t値	1.673	2.520	2.041	1.970	1.963	1.891	2.548	2.373
	自由度	17.61	33.56	19.77	19.57	20.30	21.04	25.04	18.21
	p値	0.1127	0.0168*	0.0554	0.0635	0.0637	0.0725	0.0174	0.0290*

*p<0.05

全体の平均値は教師が1.23、学生が0.64であり、教師は学生よりも重要と実際の差が大きく、重要と考えている指導行動が5%水準で十分行えなかったと評価している。項目別では、19“学習意欲を刺激する”が1%水準で、27“学習目標を明確にする”、34“客観的な評価”、39“忍耐強く待つ態度”が5%水準で、教師は重要と実際の差が大きく、十分に指導が行えなかったと評価している。

3) 指導行動における重要度と全体的看護職同一性地位

指導行動と看護職同一性地位の関連をみるにあたり、全体的看護職同一性地位が主に同一性達成群と早期完了群であったためこの2群について比較した。その結果を表4に示す。

学生が「重要」と考える指導行動と「実際」に受けた指導の一致度すなわち重要度は、指導行動全体では同一性達成群が0.85、早期完了群が0.47であり両群に差はみられなかった。項目別でみると、19“学生の疑問に対して学習意欲を刺激するような関わり”、22“タイミング良いアドバイス”、28“はじめての体験や困難な状況で方向性

を示す”、32“記録内容へのタイムリーなアドバイス”、39“忍耐強く待つ態度で接する”、41“患者自身と患者のケアに関心をもつ”の6項目について5%水準で差がみられた。これらの項目について同一性達成群は早期完了群よりも「重要」と「実際」の差が大きく、重要と考えているこれら指導行動について、実際には十分に指導を受けていないと評価している。一方、項目4“カンファレンスの運営に際しての助言・示唆・方向付け”は5%水準で早期完了群が同一性達成群よりも実際には指導を受けていないという結果であった。

4) 指導行動における「教師」と「学生」の一致度と学生の全体的看護職同一性地位

指導行動における「教師」と「学生」の一致度と学生の全体的看護職同一性地位、中でも同一性達成群と早期完了群の差を表5に示す。表5において、絶対値に直す前に学生の方が得点が高かった項目は、26“新しい体験時の助言”と28“初めての体験や困難な状況で方向性を示す”の2項目である。

「重要」と考える指導行動は、項目全体の平均値では同一性達成群0.71、早期完了群0.68で、共

表5 指導行動における「教師」と「学生」の一致度と学生の全体的看護職同一性地位
—同一性達成群と早期完了群の差の検定—

		重要	「重要」で有意差がみられた項目			実際
		項目全体	3 基本的原則 確認	26 新しい体験 時の助言	28 方向性	項目全体
標本数	同一性達成	14	14	14	14	14
	早期完了	23	23	23	23	23
平均値	同一性達成	0.710	1.214	1.500	1.429	0.971
	早期完了	0.684	0.696	0.913	0.609	0.998
不偏標準偏差	同一性達成	0.681	0.802	0.760	0.938	0.678
	早期完了	0.564	0.703	0.596	0.722	0.717
等分散の検定	F値	1.456	1.301	1.622	1.685	1.118
	自由度1	13	13	13	13	22
	自由度2	22	22	22	22	13
	p値	0.4234	0.5671	0.3070	0.2714	0.8584
等分散の場合	t値	0.126	2.064	2.617	2.990	0.113
	自由度	35	35	35	35	35
	p値	0.9003	0.0465*	0.0130*	0.0051**	0.9109
Welchの検定	t値	0.120	1.998	2.466	2.804	0.114
	自由度	23.70	24.80	22.70	22.36	28.83
	p値	0.9052	0.0572	0.0220	0.0103	0.9099

** p<0.01 * p<0.05

に教師との差はみられなかった。項目別でみると、項目3“基本的な原則確認”は、絶対値に直す前には教師の方が高得点の項目であるため、教師は学生よりも重要と考えており、学生は教師よりも重要ではないと評価している項目である。さらに同一性達成群は早期完了群よりも教師との差が大きいことから、5%水準で教師よりも重要でないという結果であった。また、26“新しい体験時の助言”が5%水準で、28“はじめての体験や困難な状況で方向性を示す”が1%水準で差がみられている。この2項目は絶対値に直す前は学生の得点が高く、学生は教師よりも重要と考えている項目である。したがって同一性達成群は、早期完了群よりも教師との差が大きいと評価している。

「実際」の指導行動については、全体および項目別で、教師と同一性達成群ならびに早期完了群との差はみられなかった。

6 考 察

1) 看護職同一性地位と指導行動

本調査における看護職同一性地位は、早期完了

が最も多く全体の57.5%を占め、同一性達成は35%、モラトリアム2.5%、危機後の拡散5%であった。全体的同一性地位と領域別地位との関連をみると、同一性達成群は職業観と価値観、早期完了群は性別役割観と価値観の影響を受けている。性別役割観が影響を与えている群は早期完了群であり、同一性達成群には影響を与えていない。一般女子大生を対象に自我同一性地位面接調査を行った園田³⁴⁾によると、同一性達成は約27%、早期完了約43%、高橋ら³⁵⁾では同一性達成は約32%、早期完了45%であった。これらと比較すると本結果では同一性達成群の割合はやや高く、早期完了群は多い傾向にある。同一性達成者が高い結果を示したことは、一般女子大学生よりも目的意識を高くもっていることによると考えられる。しかし、松下³⁶⁾が行った看護学生への地位面接調査では同一性達成約31%、早期完了23%であり、本調査における同一性達成群と早期完了群よりもやや低い傾向にある。その原因については、面接時期、学生の特徴、教育内容や教育方法などが考えられるが、一概に述べることはできない。

教師の指導行動の一致度すなわち重要度は、43項目全体で、教師が学生よりも重要と考えている

指導行動が十分行えなかったと評価している。項目別では、学習を促進する指導等について教師の評価は学生よりも低く、十分に指導が行えなかったと評価している。その要因については本調査では把握していないために述べることができないが、教師は自分が重要と考えている学生の学習活動を促進するような指導について、実際には行えていないという受け止めであることが確認された。

学生が「重要」と考える指導行動と「実際」に受けた指導の一致度すなわち重要度は、指導行動全体では同一性達成群と早期完了群に差はみられなかった。

項目別でみると、同一性達成群は、“タイミング良いアドバイス”、“はじめての体験や困難な状況で方向性を示す”、“患者自身と患者のケアに関心をもつ”など、实际的で具体的な指導行動や看護の役割モデルを示す項目が重要であると評価しており、同一性達成群はより実践に即した指導を求めていることが考えられる。また、同一性達成群は、“新しい体験時の助言”や“はじめての体験や困難な状況で方向性を示す”項目について早期完了群よりも教師との差が大きいため、教師が考えているよりも重要であると評価している。この2項目は、直接的なケア指導に関する項目であり、より実践的な指導が重要であることが確認された。

早期完了群では、項目別にみると、“カンファレンスでの助言や方向付け”が同一性達成群よりも重要であると認識している。また、教師や同一性達成群が考えているよりも基本的な原則の確認が重要であることがわかった。

以上の結果から、教師の指導行動に対して意見を持ち、実際のケア指導や看護の役割モデルを求めているのは同一性達成群の学生であった。一方、早期完了群は教師の指導行動に対しての意見は同一性達成群の学生よりも少なく、カンファレンスでの助言や基本的な原則の確認が重要であると認識していた。そこで次に、同一性達成群と早期完了群の受け止めとその背景に焦点をあてて検討していく。

なお、看護職同一性地位は学年や卒業後に変化していくものであるため^{37) 38) 39) 40)}、固定した類型としてとらえるものではなくプロセスとしてとらえることが重要である。

2) 看護職同一性達成群の受け止めとその背景

青年期にある学生は、自分が納得し、かつ人も認める職業を選択すべく悩み迷う過程にある。それは、職業選択はおとなになるために必要な社会の居場所⁴¹⁾をもつことにつながるからである。また、自分をかけることができる職業を選ぶことは、単に職業を選択するにとどまらない。自分自身の価値観や性別役割観をもつという自我の統合としての職業選択であり、心理的・社会的な安定をもたらすものである。同一性達成群は看護職を自分の意志で選び取っており、将来の展望を明確にもっている学生である。同一性達成群は、面接による同一性地位評定の基準では一般的にやりとげることができるように感じられ、特に環境の変化や予想外の責任の重荷に圧倒されるようには見えない。また、看護学生として直面する困難に対して積極的に行動することが予測される学生である。

本調査結果からも分かるように、同一性達成群の学生は、入学後に看護職を続けていけるかどうかについて迷うという危機（意志決定期間）を経験し、看護職をとらえ直して自分の意志で選択し看護職へ傾倒している。また、臨床実習で直面していることに対しても患者との関係や理想と現実のギャップなどについて具体的な問題意識をもち、考えながら対処していく姿勢をもっている。迷った時には、実習メンバー、友人、臨床指導者や実習担当教師に助言を求め、看護学生として直面する困難に対して解決するための具体的な方法を考え、解決のための行動をとっている。その結果、創造的で魅力的な仕事、やりがいのある仕事であると看護に対する考えが変化している。これは、看護を受け取り直したことによる変化であると考えられる。したがって、このような取り組みの姿勢が教師の指導行動に対しても自分の意見をもつことにつながり、看護職同一性達成を促しているものと考えられる。

また、入学前からの課題の取り組み方が、実習で多くの人と出会い看護職同一性を形成していく過程でより促進されてきたと思われる。Marcia⁴²⁾が同一性達成型は安定した人間関係を維持しそれに積極的に関与していると述べているように、出会う人々との関係の中で、経験していることをとらえ直しながら看護職同一性が形成されていると考えるからである。Eriksonは、人間は漸成的各段階で出会う社会的環境との交わり

の過程の中で、本質的に社会的な人間の特性が開花する⁴³⁾ものであると述べており、その出会いの結果として生じる危機（意志決定期間）を経験する中から看護職同一性形成が促されるものと考ええる。実習でかかわる教師が職業領域同一性形成に大きな影響を与えている⁴⁴⁾ことから、学生に関わる教師の果たす役割は大きく、その出会い方が重要になる。

本調査結果から、同一性達成群の学生は早期完了群の学生よりも教師の指導に対する考えを明確にもっていることから、看護をすすめていく上での疑問や意見をもち助言を求めてくる学生と向き合うことの重要性が示唆された。また、学生の積極性を支持することやさらなる問題提起をするなどの関わりは学生の同一性形成を促すことにつながっていく。さらに、同一性達成群が重要と考えている看護実践に関わる指導や看護の役割モデルは、教師が看護を実践する姿を通して学生が自分の看護を見直す機会になり、看護職同一性をより確かなものにするために重要な意味をもつものと考ええる。

2) 早期完了群の受け止めとその背景

早期完了群は面接結果から看護職に一途に傾倒しており一生懸命に取り組んでいるが、多くの学生が看護職を選択することへの迷いや看護婦への適応について考えたことがあまりないと答えており、危機（意志決定期間）を経過していない。看護を続けていくことに迷ったことがある学生もいたが、“何となく向いていないのではないかと思った”と答えているように同一性達成群と比べてその理由は明確ではない。

また、“看護とはこういうものだ”と受けとめて合わせている”“疑問がでてきてもそのままにしている”など、経験していることをとらえなおしたり、問題意識をもって深く考える機会にはなっていない。教師の指導行動に対する評価からも疑問をもつことが少ないことが早期完了を促したと考える。Marcia⁴⁵⁾は、早期完了型は幼少時から他人に言われてきたことが自分の考えになっておりそれに違和感を感じていないと指摘しているように、他者の示すことを鵜呑みにしがちである。また、その枠をはずれると途方に暮れるため、枠組に添って行動することでより安心を得る。入学前からのこのような姿勢が、実習を通して看護職

同一性を形成していく過程で強化され、教師の指導に対しても疑問をもたないことにつながったと考えられる。

早期完了群は葛藤がないために同一性達成群よりも非常に安定していると Josselson⁴⁶⁾は述べているが、親の価値観が通用しない状況におかれたら途方に暮れる。実習は予期しない出来事の連続であり自分を脅かす体験にもなる。早期完了群は、その対処方法として基本的な原則の確認を受けることやカンファレンスで助言を受けることで安心感を得たいのではないかと考える。

早期完了群は助言に応えようとして一生懸命に取り組むが、問題意識をもち主体的に学習をすすめていくためには援助が必要である。そのため、教師が先を見越して助言をしたり段取りをつけるなど、学習行動の筋道をつけがちになる。このような看護教員の早期完了的な関わりが学生の同一性形成に対して負の影響をもたらしていると松下⁴⁷⁾が述べているように、実習で経験する看護の対象者との関わりや看護展開などにおいて教師が学生自身の考える機会を阻んでいることも考えられる。さらに、北村⁴⁸⁾は現代社会は青年の主体的なアイデンティティ形成を阻んでおり、教育の場は自己や社会を洞察する場になっていないと指摘している。教師の行動が早期完了群にみられるような姿勢を強化するような関わり方になっていないかどうか、教師自身が問い返していくことが必要であると考ええる。早期完了群の学生の一生懸命に取り組むという特質を生かし、看護の理解が深まるように導きつつ、批判的に考えられるように問題提起をしたり、問い返したりという関わり方が必要であると考ええる。このような関わり方の結果として、学生が自分の考えをもつことの重要性に気づき、危機（意志決定期間）を経験する中から看護職同一性形成が促されていくものと考ええる。しかし、早期完了群は自分の枠組みや親の価値観が通用しない状況におかれることで途方にくれることが考えられるため、問題提起をするなどの関わりは学生にとっては脅威となり得ることを念頭におき、学習段階に応じて関わっていくことが重要である。

7 結 論

今回、教師の指導行動と学生の看護職同一性形

成との関連についてみてきた。その結果、以下のことが明らかになった。

- 1 全体的看護職同一性地位では、同一性達成は35%、モラトリアムは2.5%、早期完了は57.5%、危機後の同一性拡散は5%であった。
- 2 教師の指導行動における「重要」と「実際」の一致度は、全体的に教師は、学生の評価に比べ重要と考えている指導が実際には十分行えていないと評価している。
- 3 同一性達成群は、早期完了群よりもケア指導や看護の役割モデルを示す指導行動について、実際には十分指導を受けていないと認識している。
- 4 同一性達成群は、教師や早期完了群よりも、新しい体験に際しての助言や初めての体験などで方向性を示すことが重要であると認識している。
- 5 早期完了群は、同一性達成群よりも、カンファレンスでの助言について、実際には十分指導を受けていないと認識している。
- 6 早期完了群は、教師や同一性達成群よりも、基本的な原則の確認が重要であると認識している。

おわりに

本研究は看護職同一性地位面接領域の選択に関して課題を残した。性別役割観の大半が早期完了群であることから、面接領域の再検討ならびに面接技法の熟達が求められる。今後は、これらの課題を検討し学生の看護職同一性形成過程と教師の指導との関連をみていきたい。

本研究は、平成10年度修士論文の一部を修正・加筆したものである。

最後に、研究をすすめるにあたりご指導いただきました元玉川大学甲斐隆先生に深謝いたします。また、調査にご協力いただきました学生の皆様と実習担当教師の皆様に厚くお礼申し上げます。

引用文献

1) Erikson, E.H. 1959 Identity and the Life Cycle, International Universities Press, Inc. 小此木啓吾訳編：『自我同一性 アイデンティティとライフ・サイクル』、p10、誠信書房、1983.

2) Erikson, E.H. : 前掲1) p113.
 3) Erikson, E.H. : 前掲1) p193.
 4) Erikson, E.H. : 前掲1) p203.
 5) 鐘幹八郎他編：『アイデンティティ研究の展望Ⅰ』、p155、ナカニシヤ出版、1996.
 6) 山本よしゑ・村田恵子・村中陽子：看護学生の看護職へのアイデンティティ形成過程、第16回日本看護学会看護教育分科会集録集、140-142、1985.
 7) 小平朋江：看護短大における学生の自我同一性の発達と職業選択について、日本看護科学学会誌、9(3)、42-43、1989.
 8) 波多野梗子・小野寺杜紀：看護学生および看護婦の職業的アイデンティティの変化、日本看護研究会雑誌、16(4)、21-28、1993.
 9) 福本美鈴・杉森みど里：看護学教育における同一性形成に関する研究—職業領域および価値領域に焦点を当てて—、日本看護科学学会誌、9(3)、44-45、1989.
 10) グレック美鈴・高橋みや子：看護学生の同一性形成に及ぼす教育課程の影響—半構造化面接法による追跡調査—、全国看護教育研究会、22、96-108、1990.
 11) Erikson, E.H. : 前掲1))、p57.
 12) Erikson, E.H. 1963 Childhood and Society, W. W.Norton & Company Inc. 仁科弥生訳：『幼児期と社会 1』、p349、みすず書房、1980.
 13) Evans, R.I. 1967 Dialogue with Erik Erikson, Harper & Row, Publishers, Inc. 岡堂哲雄・中園正身訳：『エリクソンは語る』、p158、新曜社、1982.
 14) 小野寺杜紀・波多野梗子：初回臨床実習の効果、第23回日本看護学会(看護教育)、21-28、1992.
 15) 安藤祥子・内海滉：看護学生の職業的同一性形成、名古屋大学医療技術短期大学紀要、5、133-143、1993.
 16) 山口由子他：看護学生における職業的同一性形成と臨床実習体験との関連性、第27回日本看護学会看護教育分科会集録集、106-109、1996.
 17) 松下由美子他：看護学生の職業的同一性形成に関する研究—同一性地位面接による分析— 神奈川県立衛生短期大学紀要、26、15-22、1993.
 18) Brown, S.T. : Faculty and Student Perceptions of Effective Clinical Teachers, Journal of Nursing Education, 29(9)、4-15、1981.
 19) Morgan, J. & Knox, J.E. : Characteristics of 'best' and 'worst' clinical teachers as perceived by

- university nursing faculty and students, *Journal of Adv. Nursing*, 12, 331-337, 1987.
- 20) Marcia, J.E. : Development and validation of ego identity status, *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558, 1966.
- 21) 無藤清子 : 「自我同一性地位面接」の検討と大学生の自我同一性、*教育心理学研究*、27(3)、178-187、1979.
- 22) 園田雅代 : 女子大学生における自我同一性の研究-理論的考察と実証的検討-、*玉川大学文学部「論叢」*、21、319-368、1981.
- 23) 小柳茂子 : 「自我同一性地位面接」における女子の自我同一性の研究 その1、性同一性領域の追加と修正及び結果報告、*日本教育心理学会第23回総会発表論文集*、454-455、1981.
- 24) 小柳茂子 : 「自我同一性地位面接」における女子青年の自我同一性の研究 その2、同一性達成とモラトリアムを中心とした状態像の検討、*日本教育心理学会第24回総会発表論文集*、144-145、1982.
- 25) 山本里花 : 女子学生の自我同一性に関する研究-自我の二指向性の観点から-*教育心理学研究*、36(3)、238-248、1988.
- 26) 山本里花 : 前掲25)
- 27) Zimmerman, L. & Westfall, J. : The Development and Validation of a Scale Measuring Effective Clinical Teaching Behaviors, *Journal of Nursing Education*, 27(6), 274-277, 1988.
- 28) 石川ふみよ他 : 臨床実習における教員評価表の妥当性と指導体制の一考察-学生の教員および看護婦に対する評価-、*東京都立医療技術短期大学紀要*、4、77-90、1991.
- 29) 小川妙子・舟島なおみ : 看護学実習における教授活動に関する研究-教員特性と教授活動の関係に焦点を当てて-、*看護教育学研究*、5(1)、22-40、1996.
- 30) 園田雅代 : 前掲22)、p355-360.
- 31) 園田雅代 : 前掲22)、p338.
- 32) 無藤清子 : 前掲21)、p184.
- 33) 園田雅代 : 前掲22)、p339.
- 34) 園田雅代 : 前掲22)、p340.
- 35) 高橋裕行・関口昇 : 女子大学生における自我同一性と親密性の発達の研究、*福井大学教育学部紀要IV (教育科学)*、36、99-119、1986.
- 36) 松下由美子 : 看護学生における職業的同一性形成に関する研究、*第20回日本看護学会看護教育分科会集録集*、202、1989.
- 37) 山本よしゑ・村田恵子・村中陽子 : 前掲6)
- 38) 小平朋江 : 前掲7)
- 39) 波多野梗子・小野寺杜紀 : 前掲8)
- 40) 福本美鈴・杉森みどり : 前掲9)
- 41) 小沢一仁 : 青年と社会、山添正編著『心理学からみた現代日本人のライフサイクル-生涯発達・教育・国際化-』、p187、1996.
- 42) Marcia, J.E. : 前掲20)、p552.
- 43) Evans, R.I. : 前掲13)
- 44) グレッグ美鈴・高橋みや子 : 前掲10)、p100.
- 45) Marcia, J.E. : 前掲20)、p552.
- 46) Josselson, R. : Personality structure and identity status in women as through early memories, *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 293-299, 1982.
- 47) 松下由美子他 : 前掲17)、p20-21.
- 48) 北村英哉 : 現代日本における自我同一性形成の特質-早期完了群の再検討を手がかりにして-、*東京大学教育学部心理教育相談室紀要*、第6集、143-151、1983.

参考文献

- ・Erikson, E.H. 1964 *Insight Responsibility*, W.W. Norton & Company Inc. 鎌幹八郎訳 : 『洞察と責任』、誠信書房、1980.
- ・Erikson, E.H. 1968 *Identity : Youth and Crisis*, W.W.Norton & Company Inc. 岩瀬庸理訳 : 『アイデンティティ 青年と危機』、金沢文庫、1969.
- ・遠藤辰雄編 : 『アイデンティティの心理学』、ナカニシヤ出版、1991.
- ・河合隼雄 : 『岩波講座 精神の科学6』、ライフサイクルの意義、2-11、岩波書店、1984.
- ・西平直 : 『エリクソンの人間学』、東京大学出版会、1993.
- ・鎌幹八郎他編 : 『自我同一性研究の展望』、ナカニシヤ出版、1984.
- ・鎌幹八郎他編 : 『アイデンティティ研究の展望II』、ナカニシヤ出版、1995.