

講義を用いた看護学生の職業的アイデンティティを 高める取り組み

—臨床場面を想定したロールプレイの効果の検討—

片岡 祥*

Try to Raise the Professional Identity of the Student Nurse Using Lectures:
Examination of the Effect of the Role Play Supposing a Clinical Scene

Sho KATAOKA*

This study investigated the effect of the lectures that was created for raising professional identity of the student nurse. First the students made groups. Then they created the role playing assumed clinical scene. Finally they announced their role playing. The time spent by the announcement from the plan of the role play was one-month four lectures. The participants were 39 student nurse. They were asked 5 times about professional identity. Although a change was not seen immediately after the announcement of a role play as compared with the baseline, the rise of the score of "establishment of one's nursing view" was seen two weeks afterward. This effect was maintained at least five weeks. It was suggested that the role play planning by the students produced a positive effect to "establishment of one's nursing view" of professional identity.

key words: professional identity, role playing, student nurse

問題と目的

看護学生の職業的アイデンティティ

看護学生の職業的アイデンティティは、入学直後から低下や揺らぎがあることが知られている（波多野・小野寺，1993）。職業的アイデンティティとは、職業との自己一体意識 (self-identification) をさす概念である（グレッグ，2000）。看護学生においては、看護師を目指す自己の捉え方や自身の看護観、患者との関わりや社会の中での役割といった、自己と看護業に関わる考えの総体といえるだろう。

職業的アイデンティティの低下は、学業不振や退

学などの問題と関連してくると考えられる。そのため、カリキュラムの中で職業的アイデンティティを高めるような講義を行うことは、看護教育において重要な課題の1つであろう。しかしながら、どのような講義を行うことが職業アイデンティティに肯定的な影響を及ぼすのかについてはいまだ不明瞭なままである。

そこで、本研究は看護学生の職業的アイデンティティを高めるための講義計画を立案し、肯定的な効果が得られるかについて実践的に検討することを目的とする。

* 久留米大学比較文化研究所

Institute of Comparative Studies of International Cultures and Societies, Kurume University, 1635, Mii-machi, Kurume, Fukuoka 839-8502, Japan

現所属：西南学院大学人間科学部

Department of Human Sciences, Seinan Gakuin University, 6-2-92, Nishijin, Sawara-ku, Fukuoka 814-8511, Japan

ロールプレイの導入

通常、大学では講師が学生に対して講義時間が終了するまで発話を行い続けるという講義形態が一般的である。このような講義形態は、予定どおりに知識を教授することが可能である半面、一方向的な伝達形式であるが故に学生自身が思考する場面を多く取ることができない。職業的アイデンティティは、自身の看護観や看護師としての振る舞いなどを思索することで徐々に確立していくと考えられる。そのため、思考場面の多くない一方向的な伝達型の講義形態では、看護師としての職業的アイデンティティの確立に寄与しないことが予測される。

そこで、本研究ではロールプレイを講義の中に取り入れ、講義計画を立案することとした。看護教育では、実習前の技術演習などに取り入れられており、ロールプレイを取り入れた講義がさまざまなスキルの向上に影響を及ぼすことが報告されている(高橋・片岡・池邊, 2005; 谷口・吉野・澤田, 2002)。これらの知見に加えて、ロールプレイを取り入れた講義は、一方向的な伝達形式ではなく、学生自らが主体的に考え振る舞うことが必要となることから、看護学生の職業的アイデンティティを高める取り組みとして最適であろう。

ただし、ロールプレイを取り入れた講義の多くは、講義を担当する教員があらかじめ場面を厳密に設定している場合が多い。これは、主な目的が技術の習得にあるためであろう。確かに、技術訓練が達成目標である場合は、ターゲットとなる場面を厳密に設定したほうが効率的である。しかしながら、教員が厳密に場面を設定してしまうことは、学生が自ら思考する機会が奪われてしまうことにもなりかねない。そのため、スキルの向上には問題がないものの、職業的アイデンティティには肯定的な影響が見られないのではないだろうか。

そこで本研究では、以下の2つの条件を満たした講義内容を立案する。1つめに、ロールプレイを取り入れた講義を展開することである。2つめに、学生たちの考える機会を講義の中で常に確保することである。これら2つの条件を満たした講義内容であれば、看護学生の職業的アイデンティティに肯定的な影響を及ぼすのではないだろうか。これらの条件を満たすために、本研究では学生達自身で看護場面を想定したロールプレイを立案し施行してもらうと

いう方法を取ることにした。この方法は、施行のために必要な時間が長くなるものの、ロールプレイの立案や施行を学生達自身が行う過程の中で、看護師とはどのような職業であるのかを思索する時間を多く確保できると考えられる。したがって、本研究で立案する講義計画は、看護学生の職業的アイデンティティに肯定的な影響を及ぼすことが予測される。また、ロールプレイの立案の中で、自分以外の他の学生と看護師という職業や看護観に関する意見を交換し合うことも職業的アイデンティティの確立に重要であると考え、ロールプレイの講義は4人から5人のグループワークという形式で行うことにした。

ロールプレイの実施に関する講義の流れ

著者が担当する人間関係の理解に関する講義科目の中で、講義の一環として行った。講義の内容自体は、コミュニケーションに関する基礎知識やカウン

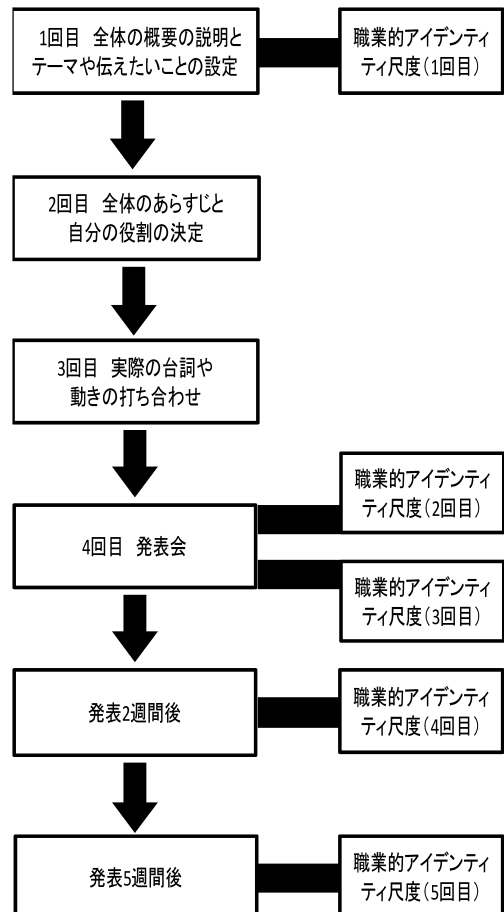


Figure 1 本研究で立案したロールプレイを用いた講義の流れと調査計画

セリングの技術を看護場面にどのように応用するかを学生に考えてもらう目的で実施し、講義自体は4回に亘って行うこととした (Figure 1)。以下に、各単元の内容と調査計画について記す。

1回目の講義では、それ以前に行っていたコミュニケーションやカウンセリング技術に関する復習を行った後、これまで習った知識や技術を対人場面の中で総合的に用いた体験を行うために、グループになってロールプレイを実施することを伝えた。ロールプレイに関する基礎知識について説明し、その後グループであらすじを考え、全体の場で1グループずつロールプレイを行うことを明示した。その際、ロールプレイはどのようなあらすじでもよいこと、必ず看護師と患者役を入れることを注意事項として伝えた。また、講義は1カ月4回に亘って行うことを伝えた。1回目の講義ではグループに分かれて“ロールプレイのテーマ”と“ロールプレイを通して伝えたいこと”を決定してもらった。なお、グループは席順にそって4名から6名になるように著者が指定した。

2回目の講義では、“全体のあらすじ”と“自分の演じる役”を決定してもらった。その際、過度にネガティブなあらすじは避けるように伝えた。また、ロールプレイ自体がイメージしにくい学生も複数いると考えられるため、次回の講義で前年度の学生が行ったロールプレイの映像をみせることを予告した。

3回目の講義では、はじめに前年度の学生が行ったロールプレイの映像を20分ほど上映した。その後、“実際の台詞や動きの練習の打ち合わせ”をしてもらった。自作の小道具やBGMなどの演出に関しては、特に制限なく自由に行ってよいことを全体の場で伝えた。また、発表時間は1グループ約10分程度で行うように伝えた。

4回目の講義は、全体の場でロールプレイの発表会を行った。場所は、ベッドや車いすなどの機材が置いてある演習室を用いた。発表順を決めた後、グループごとに発表を行い、他の学生はそれを観察してもらった。発表のはじめにグループのテーマを述べてもらい、終わった後にグループの伝えたいことを説明してもらった。その後、グループごとに発表が終わるたびに、発表順が最も遠いグループから2人が代表して質問や感想などを述べ、発表グループの中の1人ないし2人が代表して回答してもらっ

た。すべての発表が終わった後に、これまでのロールプレイに関する講義の振り返りと感想を記入して提出してもらった。

分析方針

はじめに、4回目の講義後に感想を書いてもらい、本研究で立案した講義が学生に過度に負担を強いていないか、また、受け入れやすいものであったかどうかを確認する。

次に、職業的アイデンティティを測定する尺度を、1回目の講義が始まる前 (Time1)、ロールプレイが始まる前 (Time2) と後 (Time3)、ロールプレイの発表が終わってから2週間後 (Time4) と5週間後 (Time5) の計5回、同一参加者に対して調査を実施する。5地点で職業的アイデンティティ尺度の下位因子の平均得点に違いが見られるかについて、1要因参加者内分散分析から検討を行う。

Time1は、全参加者のベースラインを表す。Time1とTime2を比較することでロールプレイの関する話し合いの効果を、Time1とTime3を比較することでロールプレイを体験することの効果、Time1とTime4やTime5を比較することでロールプレイの継続的な効果を明らかにすることができよう。

方 法

調査参加者

調査参加者は、A専門学校に在籍する1年次の学生41名であった。調査参加者のうち1カ月間の講義の中で1度休んだ学生2名を除いた39名 (男性4名、女性35名、平均年齢18.590歳、 $SD=1.564$) を対象に分析を行った。

調査手続きと倫理的配慮

調査方法は質問紙を講義時間に配布し、集団的に実施した。その際、看護学生を対象とした看護職への考え方を問う調査であること、複数回に亘って調査を行うこと、質問紙の回答は任意であり拒否しても構わないこと、回答途中でなくても中断することができること、回答を拒否したり中断しても不利益が生じないこと、調査の結果は他人に口外しないこと、結果は統計的に処理され個人が特定される心配はないこと、といった倫理的な配慮について、調査ごとに書面と口頭で説明を行った。

職業的アイデンティティ尺度

医療系学生の職業的アイデンティティを測定する

尺度(藤井・野々村・鈴木・澤田・石川・長谷・山元・大橋・岩井・パリー・才津・海山・紙屋・落合, 2002)を一部改編した, 看護師用職業的アイデンティティ尺度(落合・紙屋・バリダ・高木・落合・本田・黒木・服部, 2007)を用いた。

藤井他(2002)は尺度の開発過程において, 医療系学生を対象として尺度作成を行っている。そのため, この尺度は必ずしも看護学生に限定されたものではなかった。オリジナル尺度は項目数が32項目であったが, 藤井他(2002)は各因子の負荷量が高い上位5項目を用いて分析を行っている。その後, 落合他(2007)は, 藤井他(2002)で用いられた各因子の負荷量が高い上位5項目に関して, 看護師用に文言の改編を加えた尺度の開発を行い, 20代から50代の看護師への適用を試みている。

落合他(2007)の項目の改編内容を見ると, オリジナル尺度(藤井他, 2002)の項目内容が尊重されており, あまり大きな変更は行われていない(20項目中, 落合他(2007)の通し番号でのx6とx13に関してのみ内容自体に変更が伺える)。主な改編は, 医療職を表す記述の一部が看護師に変更されたことである(x7, x10, x14は看護職を看護師に, x8は看護者を看護師に修正)。この変更により, 該当尺度は看護師という職業により特化した構成となった。また, 些細な変更点ではあるものの, 7つの項目で語尾に“思う”という言葉が加筆されている(x3, x4, x7, x9, x10, x11, x14, x19)。このような語尾は, 看護師に限らず, 臨床経験がない看護学生にとっても回答しやすいことであろう。

以上のことから, 落合他(2007)の開発した尺度は“看護師用”と命名された尺度ではあるものの, オリジナル尺度が医療系学生を対象に開発されたこと, オリジナル項目の内容自体にはほとんど変更がないこと, 看護師という職業に焦点をあてた改編を行っていること, ワーディングの点で有用であることなどから, 本研究では落合他(2007)の開発した尺度を使用した。

本研究で用いる職業的アイデンティティ尺度は以下の4つの下位尺度から構成されている。第1因子は“私は看護職を選択したことはよかったと思っている”や“私は看護職以外の仕事は考えられないと思っている”などの項目からなる“看護師選択への自信”, 第2因子は“自分がどんな看護をしたいか

はっきりしていると思っている”や“私は看護で自分らしい役割を果たすことができていると思っている”などの項目からなる“自分の看護観の確立”, 第3因子は“私は看護師として, 医療の世界で不可欠な存在であると思っている”や“私は看護師として, これまでも, これからも, 多くの人に必要とされていると思う”などの項目からなる“看護師として必要とされることへの自負”, 第4因子は“私は看護師として, 患者に貢献していきたいと思っている”や“私は看護師として, 患者の願いにこたえたいと思っている”などの項目からなる“社会貢献への志向”である。このうち, 第3因子の“看護師として必要とされることへの自負”は, まだ看護師としての労働経験のない者にとっては回答が難しいと考えられる。また, この因子は3年次までで最も確立が難しい領域であるとの報告もなされている(藤井他, 2002)。そこで, 1年次の学生を対象とした本研究では, 第3因子を除いた3つの各下位尺度を用いることとした。

職業的アイデンティティを問う項目は, “まったくあてはまらない”から“非常にあてはまる”の5件法で回答を求めた。

結 果

各グループのテーマと内容及び感想

各グループのテーマは大きく分けて, “出産”, “闘病”, “新人看護師”といったもので, どれも病棟内での看護師と患者との関わりを中心に構成されていた。ロールプレイの内容は, すべてのグループにおいて最終的にポジティブな結末を迎えるものであった。また, ロールプレイを通して伝えたいことに関して, 各テーマと関連した形でがんばることや諦めないことなどといった肯定的な内容が設定されていた。感想については“話し合いがうまく進まない部分があった”や“取り組み方に温度差が見られた”, “準備時間がもう少し欲しかった”など, ごく少数の学生が円滑に進まなかった点を挙げていたものの, “緊張したけど楽しかった”や“ロールプレイを体験して, 看護場面についてさまざまなことを考えるきっかけになった”など, すべての学生が肯定的な感想を記述していた。これらのことから, ロールプレイを中心とした講義自体は概ね好評であり, 施行に際して学生に負担をかけないものであっ

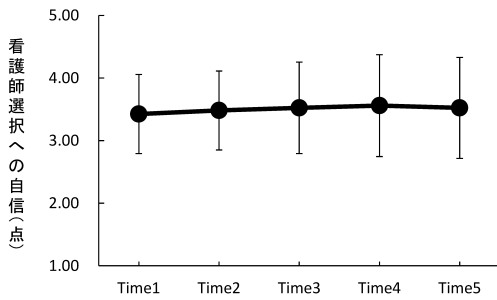


Figure 2 “看護師選択への自信” 得点の変化

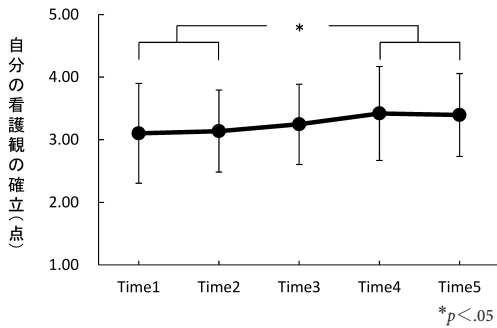


Figure 3 “自分の看護観の確立” 得点の変化

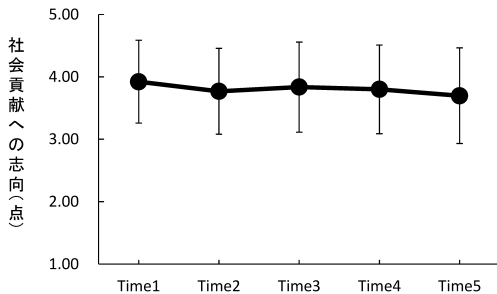


Figure 4 “社会貢献への志向” 得点の変化

たと考えられる。

職業的アイデンティティの変化

Time1 から Time5 までの調査における職業的アイデンティティの下位尺度の平均点と標準偏差を算出した (Figure 2~4)。“看護師選択への自信” (Time1, $M=3.426$, $SD=0.633$; Time2, $M=3.482$, $SD=0.630$; Time3, $M=3.523$, $SD=0.731$; Time4, $M=3.559$, $SD=0.814$; Time5, $M=3.523$, $SD=0.806$), “自分の看護観の確立” (Time1, $M=3.102$, $SD=0.793$; Time2, $M=3.139$, $SD=0.655$; Time3, $M=3.246$, $SD=0.643$; Time4, $M=3.421$, $SD=0.751$; Time5, $M=3.395$, $SD=0.662$), “社会貢献への志向” (Time1, $M=3.923$, $SD=0.664$; Time2, $M=3.769$, $SD=0.689$; Time3, $M=3.836$, $SD=$

0.722 ; Time4, $M=3.800$, $SD=0.712$; Time5, $M=3.697$, $SD=0.766$) の3つの下位尺度とも天井効果や床効果は生じていないと判断し、以後の分析を行った。

Time1 から Time5 までの調査において、職業的アイデンティティの下位尺度の平均点に変化が見られるかを1要因参加者内分散分析により検討した。その結果, “自分の看護観の確立” 得点に関して群間に有意差が見られた ($F(4, 152)=6.42, p<.01$)。Turkey の HSD 法を用いた多重比較を行ったところ, Time1 と Time2 に比べて Time4 と Time5 の得点のほうが有意に高かった ($Mse=0.127, 5\%$ 水準)。また, Time3 の得点とそれ以外の得点との間に有意な差異は見られなかった。

考 察

本研究は看護学生の職業的アイデンティティを高めるために、学生自らがロールプレイを立案して施行するという講義計画を立て、1カ月間に亘り実施した。学生の感想より、本研究で行った講義は概ね学生にネガティブな影響を及ぼすものではないと考えられることから、施行に関しては特に問題のない講義計画であったといえる。

本研究のメイン分析となる、ロールプレイを取り入れた講義が看護学生の職業的アイデンティティに及ぼす影響について、約2カ月間に亘る職業的アイデンティティの縦断的な変化から検討を行った。その結果, “自分の看護観の確立” 得点に関して Time1 (1回目の講義が始まる前) と Time2 (ロールプレイが始まる前) に比べて, Time4 (ロールプレイの発表が終わってから2週間後) と Time5 (ロールプレイの発表が終わってから5週間後) の得点のほうが有意に高かった。

ロールプレイの発表が終わってから2週間後の測定となる Time4 での得点が、参加者のベースラインを表す Time1 での得点よりも有意に高かったことから、ロールプレイを学生が立案するという講義を行ったところ、一定の時間を経て “自分の看護観の確立” を高める効果が生じたと考えることができよう。加えて、それから少なくとも3週間は効果が継続することが推測される。この点は本研究で得られた重要な研究知見であるといえる。

関連して, “自分の看護観の確立” 得点に関して, Time1 と Time3 (ロールプレイの発表直後) との間

に有意な差異はみいだされなかった。発表後の短い時間経過の中で効果が見られなかった理由としては、看護師として振る舞う自己について考えるということの他に、ロールプレイを全体の場で行ったことに対する感情の高揚が優先する者も一定数いたからではないだろうか。このことは、断定はできないものの、ロールプレイ後の感想に“看護場面についてさまざまなことを考えるきっかけになった”などの記述に加えて、“緊張したけど楽しかった”という記述が含まれていたことからもある程度裏づけられよう。ロールプレイ直後には、自己を省みる時間がとれなかった者も、時間経過の中で、看護師という職業について考える機会ができたため、Time4 や Time5 では“自分の看護観の確立”得点が上昇したと思われる。

さらに、ロールプレイが始まる前の測定となった Time2 での得点と参加者のベースラインを表す Time1 の得点の間には有意差が見られなかった。この結果は、ロールプレイを施行するためのグループでの話し合いには職業的アイデンティティを高める効果はないと解釈することができよう。このことから、話し合いよりも実際にその役になりきって劇を行うことが職業的アイデンティティに影響を及ぼすことが確認できるといえる。これも、地味ではあるが重要な結果の1つであるといえよう。

Erikson (1950) の提唱したアイデンティティの概念は、大きく分けると自己の連続性や斉一性に関する領域、他者との関わりの中にある領域、社会の中での自己の定位に関する領域の3つに分けられる。アイデンティティの概念をベースにおいている職業的アイデンティティに関しても同様の区分が可能であろう。このうち、看護師として他者(患者)や社会にどのように関わっていくかといった職業的アイデンティティの領域は、学生にとってはまだ現実として存在しないため実感に乏しいものである。この領域は、どちらかというど就職して実際に働き出してから確立していくことが望まれる領域といえる。

他方、自己に関する職業的アイデンティティは、看護学生においては自分がなぜこのような職業につくことを選び、現在勉学に動んでいるのかを支える根本的な信念であるといえよう。本研究で変化が見られた“自分の看護観の確立”は職業的アイデンティティの自己に関する領域に入るといえる。看護

学生の職業的アイデンティティについて考えた場合、在学中は自己に関する領域を高めることが重要となってくるといえるだろう。その意味で、本研究の中で立案したロールプレイを取り入れた講義はある程度の時間がかかるというデメリットはあるものの、看護学生の看護観の確立という自己に関する職業的アイデンティティの領域に肯定的な影響を及ぼすという点で非常に意義ある講義案であるといえることができるだろう。

また、“看護師選択への自信”得点と“社会貢献への志向”得点は、2カ月間に亘る調査の中で有意な変化は見られなかった。“看護師選択への自信”は、看護師という職業を選択したことに関する自己の連続性や一貫性の程度を問うている概念であるといえる。すなわち、看護学校への進学を選択したことなどを含めた過去から現在までの自己のあり方を中心に問うていると考えられる。この領域は、例えば臨床実習や技術訓練などで変動することが考えられるものの、本研究の講義が具体的な臨床場面を想定した技術指導をなにも組み込んでいないロールプレイという形態であったことから、得点の変化が見られなかったことに関しては十分に納得できるものであろう。

加えて、“社会貢献への志向”は、自分は看護師として患者や社会にどのような関わりや貢献ができるのかといったことを問う内容から構成されている。この領域は、就労していない学生の間は具体的にイメージしにくい領域であろう。どちらかというど、実際に現場で働きだしてから、確立していく領域であると考えられる。そのため、本研究のロールプレイ講義の中で得点に変化が見られなかったことは妥当な結果だったといえるだろう。

本研究のまとめと今後の課題

本研究は、ロールプレイを取り入れた講義が看護学生の職業的アイデンティティに及ぼす影響について、縦断的な調査から検討を行った。本研究で立案した講義形式は、看護学生の職業的アイデンティティの下位領域のうち、“自分の看護観の確立”に関して肯定的な影響を及ぼすことを実証した点で意義深い。

本研究の課題としては、以下の点が挙げられる。本研究で用いた職業的アイデンティティを測定する

尺度は、医療系学生を対象に開発された項目に改編を加えたものである。看護学生への適用に問題がないと考えられることに加えて、尺度使用に際して複数の利点があることから本研究では当該尺度を用いて研究を行った。ただし、あくまでも看護師を対象として開発されたものであるため、学生へ適用した場合の結果の解釈については慎重に行う必要があるかもしれない。

以上の課題を抱えるものの、本研究で得られた知見をベースに、今後はより効果の大きな講義の立案を目指していきたい。

引用文献

- Erikson, E. H. 1950 *Childhood and Society*. New York: W. W. Norton.
 (仁科弥生(訳) 1977 幼児期と社会 みすず書房.)
 藤井恭子・野々村典子・鈴木純恵・澤田雄二・石川演美・長谷竜太郎・山元由美子・大橋ゆかり・岩井浩一・N. D. パリー・才津芳昭・海山宏之・紙屋克子・落合幸子 2002 医療系学生における職業アイデンティティの分析 茨城県立医療大学紀要, 7, 131-142.
 グレック美鈴 2000 看護における1重要概念として看護婦の職業アイデンティティ *Quality Nursing*, 6, 873-878.
 波多野梗子・小野寺杜紀 1993 看護学生及び看護婦の職業的アイデンティティの変化 日本看護研究学会雑誌, 16, 21-28.
 落合幸子・紙屋克子・マイマイティバリダ・高木有子・落合亮太・本田陽子・黒木淳子・服部満生子 2007 看護師の職業的アイデンティティの発達過程 茨城県立医療大学紀要, 12, 75-82.
 高橋香織・片岡三佳・池邊敏子 2005 精神看護場面のロールプレイング演習にビデオの振り返りを取り入れた学び 岐阜県立看護大学紀要, 5, 41-46.
 谷口ひろ子・吉野淳一・澤田いずみ 2002 対人関係技術に関するロールプレイング演習とその評価 精神看護学実習への学生の準備性の向上をめざして精神科看護, 29, 46-51.

(受稿: 2013.10.24; 受理: 2014.2.3)