

新人看護学生に対する「仲間づくり演習」の評価： エンカウンターとリフレッシュの概念を取り入れて

著者	加瀬田 暢子, 前田 ひとみ, 山田 美幸, 大川 百合子, 長友 みゆき, 津田 紀子
雑誌名	南九州看護研究誌
巻	5
号	1
ページ	1-10
発行年	2007-03-01
URL	http://hdl.handle.net/10458/610

新入看護学生に対する「仲間づくり演習」の評価

－エンカウンターとリフレクションの概念を取り入れて－

Evaluation of “Peer Exercise” to New Nursing Students

－With Application of Encounter and Reflection－

加瀬田暢子^{*1}・前田ひとみ^{*1}・山田 美幸^{*1}・大川百合子^{*1}・長友みゆき^{*1}・津田 紀子^{*1}

Nobuko Kaseda^{*1}・Hitomi Maeda^{*1}・Miyuki Yamada^{*1}
Yuriko Ohkawa^{*1}・Miyuki Nagatomo^{*1}・Noriko Tsuda^{*1}

Abstract

Purpose: The purpose of this study is to evaluate a structured group encounter aimed at assisting new nursing students make peer for nursing and make suggestions on nursing education.

Methods: The study targeted 61 nursing students who had just started their studies at university. Practical exercise started one week after the start of the academic year. At the end of practical exercise, the students were surveyed with a questionnaire. The questionnaire consisted of the 25-item Semantic Differential Questionnaire (25SDQ) and free remarks. The 25SDQ had 25 questions that the students answered by choosing from a scale of seven steps between two adjectives of opposite meanings. The free remarks asked students to write about five topics: something that left an impression on them, something unexpected, something of interest, something useful for the future and something regrettable. The data was analyzed for the 25SDQ questions on a scale of 1 to 7, with 7 being the most positive. The free remarks were analyzed according to the content analysis.

Results: The median value for the 25SDQ questions ranged from 4 to 6. Factor analysis revealed five factors: "benefit", "understanding", "experience", "liveliness" and "tempo". The free remarks revealed that self awareness and understanding of others for each question were by and large common.

Conclusion: The new students were positive about the practical exercise and the students themselves advanced both their self awareness and understanding of others. In addition, we can surmise the training became the base for making peer for empowerment and there is meaning for further continuing the training.

キーワード: 構成的グループ・エンカウンター, リフレクション, 新入看護学生, 自己理解, 他者理解
structured group encounter, reflection, new nursing students, self awareness, understanding of others

1. 緒言

看護大学に入学したばかりの学生にとって、入学直後は新しい環境や生活に馴染むと同時に、新しい仲間を形成していく時期である。看護学生は

臨地実習などでの仲間との研鑽を通じて成長する部分が大きく、この仲間は看護師としての自己成長に影響を及ぼす。つまり仲間は自己のエンパワーメントを促進する存在と考えられるため、よりよ

*1 宮崎大学医学部看護学科 基礎看護学講座
School of Nursing, Faculty of Medicine, University of Miyazaki

い関係を形成することが重要である。また、看護は看護師と対象者との人間関係を基盤とし、対象者以外にも家族や医療スタッフなど他者との関係づくりが不可欠である。その意味においても、人間関係構築能力の必要性は高い。看護師を目指す看護学生の多くは青年期にあり、その心理発達課題は自己同一性の形成と言われる¹⁾。自己同一性形成は、時間展望を持てるようになること、自己確信や自己の達成への期待感、性的同一性の獲得を内に含んでおり²⁾、自己理解を伴う。また、他者の力を借りる事によって自己理解は進んでいき、その結果として他者のことも理解できるようになるとも言われている³⁾。すなわち、青年期の看護学生が自己を深く理解することは、発達課題を乗り越えるだけでなく、看護師にとって必要な他者理解や人間関係づくりの土台を形成することにつながると考えられる。

構成的グループ・エンカウンター (Structured Group Encounter, 以下SGEと略す) とは「ホンネとホンネの交流」⁴⁾ や、感情の交流ができるような親密な人間関係 (体験) をグループで行うことである。SGEは短時間でリレーション (ふれあい、人間関係) がつき、心理的にも安全であると言われている⁵⁾。SGEに関する研究では、一般大学生を対象に人間関係づくりなどの目的で実施したものなどがある^{7)~11)}。看護教育においても1970~1980年代に演習や合宿の形で始まり¹²⁾¹³⁾、最近では基礎看護学やコミュニケーション論などの演習の一環として行われている^{14)~20)}。いずれもSGEが大学生の自己理解や人間関係づくりなどに有効であることを示唆している。一方、リフレクションは自己の行為を振り返り、自己に気づくという点を強調されている⁶⁾ため、SGEと概念的に重なると考えられる。リフレクションに関する研究では、本田がショー理論の看護への適用を示唆している^{21)~23)}。中田ら^{24)~26)}は看護学実習でリフレクティブジャーナルを用い、その有効性を示している。SGEは本来、自己理解を基本としたリレーションを目的としているが、リフレクションの要素を加えることで、自分自身の体験を吟味することによる自己理解がさらに深められると予測できる。

そこで我々は、SGEとリフレクションを取り入れたプログラムを行うことで、学生は自己理解を通じた他者理解ができ、看護師としてのエンパワメントにつながるのではないかと考えた。今回は入学直後という時期を考慮し、「仲間づくり」を主眼として、学生が仲間との交流を通じて自分自身について考えながら仲間意識を高め、共に成長することを目指した。本研究は今回の演習に対する学生からの評価を明らかにし、看護基礎教育への示唆を得ることを目的とする。

II. 方法

1. 対象

A大学看護学科の平成18年度入学1年生61名 (うち1名は前年度入学)。61名中、男子学生は10名であった。

2. 演習の実施時期

入学から1週間後、看護専門科目の第1回講義・演習の時間を使用した。

3. 演習の展開方法

A大学内の100名程度収容可能な会場で行った。実施時間は270分であった。対象者以外の参加者は基礎看護学講座の教員6名と大学院生2名であった。また、今回の演習は参加者の大多数がほぼ初顔合わせに近い状況であり、緊張した場であることが予想できたため、ピアカウンセリングの訓練を受けた3年生3名にもボランティアとして参加してもらった。演習のリーダーはSGEの研修を受けた教員であり、その他のメンバーがファシリテーターを務めた。

テーマと目標は表1に示す通りであった。

まず、演習に入る前に「批判的、決めつけにならないように」、「暴力や言葉での虐待はやめる」などのグラドルールについて説明した。次に、全体の緊張感を緩めるために「この人を探せ」と「誕生日並び」を行った。「私たちここが似ているね」は自分と他者の共通点を意識するために行った。さらにここで、「仲間」にはどんな意味があるのかについて考えてもらう講義を行った。昼食後の「Let's walk and touch!」は再ウォーミングアップの目的で行った。「Positive Stroke」は2人

表1 演習のプログラム（実際の流れ）

テーマ	仲間ってすてきだね！！これからよろしく
目標	①新入生同士の仲間意識を高めましょう。 ②仲間と交流する中で、自分自身について考えてみましょう。
時間	エクササイズ
10:30～10:35	準備（名札作り）
10:35～10:55	エンパワメントについての講義 グランドルールの説明
10:55～11:15	「この人を捜せ」
11:15～11:25	「誕生日並び」
11:25～12:05	「私たちここが似ているね」 仲間って？（仲間に関する講義）
12:05～13:00	昼食
13:00～13:30	「Let's walk and touch!」 「Positive Stroke」
13:30～14:10	「私の好きなもの」
14:10～14:20	休憩
14:20～14:30	目標に向かって仲間と共に歩こう（自己実現についての講義）
14:30～15:05	「今までの私、これからの私ー人生グラフー」
15:05～16:00	これからの私・・・自己を一步一步確認しながら（リフレクションに関する講義）
16:00～16:20	調査依頼及び説明、調査票記入

注) 表中の「 」はエクササイズの名称を意味する

組でお互いの良いところを表現し合うもので、今まで知っていた良い部分、気づいていなかった良い部分への気づきもたらされる。ここではコミュニケーションの取り方に関する講義も交えた。「私の好きなもの」は自分の良い部分に関する深層心理を知るために行った。ここで言う深層心理とは、無意識の中に存在している自己の特性を知るという意味である。その後、自己実現と仲間についての講義を行った。「今までの私、これからの私ー人生グラフー」はこれまでの自分の人生を振り返るために行った。その際、書きたくないことや他人に知られたくないことは書かなくてよいことも説明した。最後はリフレクションについての講義を行った。課題として、先に描いた人生グラフの中で振り返りたい場面を選び、その時の状況や自分の感情などについて紙面上でリフレクションを行うものを提示し、演習を終了した。

4. データ収集方法

すべての演習が終了した後、質問紙調査を行った。調査票は25項目の **Semantic Differential Questionnaire**（以下25SDQと略す）と自由記述で構成した。25SDQはR. Hosteが開発した7段階尺

度の教育評価スケールである²⁷⁾²⁸⁾。25項目の意味が反対となる形容詞対から成っており、この演習に対する学生の受け止め方のイメージを測定することができる。自由記述は、学生が体験した内容をどのように捉えているかを具体的に把握するために書いてもらった。項目は①印象に残ったこと（以下、＜印象＞）②意外だったこと（以下、＜意外＞）③面白かったこと（以下、＜面白い＞）④将来役に立つと思ったこと（以下、＜役立つ＞）⑤残念だったこと（以下、＜残念＞）であった。調査票はその場で記入してもらい、回収した。

5. 倫理的配慮

演習開始前に、演習と本研究の趣旨、目的、参加協力は自由意思である、成績評価とは一切関係がない、無記名の調査であることなどを説明し、研究データとして学会等で発表しても良いかを尋ねた。演習後、調査票配布直前に再度上記の内容を口頭で説明し、研究データとしての使用に関しては調査票に説明文を記載した。同意の有無は調査票に記入してもらった。回収は会場内に設置した回収箱にて行った。回収した調査票には無作為にID番号を付けた。

6. 分析方法

25SDQの各項目には、点数が高いほど肯定的であるように、1から7点を配点した。また、統計ソフトSPSS13.0Jを使用して因子分析を行った。自由記述は5つの項目で、次の(1)～(3)の手順で内容分析を行った。(1)記述文を意味内容が類似しているもので分類し、内容をまとめすぎない程度に端的に表現するようなサブカテゴリー名をつけた。その際、1人の記述文の中に複数の意味内容が記載されていた場合は別々に取り扱った。(2)サブカテゴリーを意味内容が類似しているものをまとめ、内容を端的に表すようなカテゴリー名をつけた。(3)これらの分析過程においては研究者間で合意したものを採用した。また、先行研究²⁹⁾で性別によるSGEの効果に差はないことが報告されていることから、今回は性差に関して検討しなかった。

III. 結果

58名の学生からの回答があり(回収率95.1%)、その全てから同意が得られた。

1. 演習に対して学生が抱いたイメージについて (表2)

今回の演習を学生がどのようなイメージで受け止めていたかを25SDQを用いて調べた。まず、全体を中央値でみると、「(経験が)多い/少ない」,「楽観的/悲観的」,「速い/遅い」では4,つまり「どちらともいえない」であったが、それ以外の項目では5～6であり肯定的形容詞の方向に偏っていた。因子分析の結果では、5因子が抽出された。第1因子は「よい/よくない」「興味深い/退屈な」など9項目から成り、《有益性》と命名した。平均は5.35±1.14点であった。第2因子は「やさしい/難しい」,「明確な/混乱した」など7項目から成り、《了解性》と命名した。平均は5.01±1.16点であった。第3因子は「(経験の幅が)広い/狭い」,「(経験が)多い/少ない」など5項目から成り、《経験性》と命名した。平均は5.03±1.12点であった。第4因子は「自由な/形式的な」,「創造的な/平凡な」,「刺激的な/刺激のない」の3項目から成り、《心理的躍動性》と

命名した。平均は5.02±1.31点であった。第5因子は「速い/遅い」の1項目のみであり、《速度》と命名した。平均は3.97±0.92点であった。各因子のCronbach α 係数は、第1因子0.929, 第2因子0.860, 第3因子0.785, 第4因子0.832であった。

2. 演習で学生が体験した内容について (表3)

以後本文では自由記述の内容分析に関して、『』は学生の記述文を、[]はサブカテゴリーを、【 】はカテゴリーを示す。

1) <印象>について

記述文の例として、『午後から絵を描いて、深層心理を見つけたりしたこと。また、人生グラフで過去のことを振り返れたのでよかった(ID3)』があった。これは、前半部分が「私の好きなもの」,後半部分が「人生グラフ」についての記述と解釈できたため、2つの記述として扱った。両者とも自己を振り返ることを目的としたエクササイズであったため、サブカテゴリーとして前半を「私の好きなもの」からわかる深層心理,後半を「人生グラフ」による自己の振り返りとした。さらにカテゴリーとしては他のサブカテゴリーとも合わせ、共に【自分自身への気づき】として抽出した。このような分析を行った結果、15のサブカテゴリーから8つのカテゴリーが抽出できた。

2) <意外>について

記述文の例として、『自分ではコンプレックスだと思っていたことを良い所だと言ってくれたこと。話してみると面白い人がたくさんいた(ID6)』があった。これは、前半部分が「褒められたこと」,後半部分が「初めて話した友達への興味」について記述してあると解釈でき、2つの記述として扱った。前半部分は「褒められたこと」として抽出され、他の記述文より導いた「人生の振り返り」などと合わせ、【自分自身への気づき】というカテゴリーが抽出できた。後半部分は「新しい仲間のキャラクター」とし、【教員への興味】と合わせ【他者への興味】として抽出した。このような分析を行い、12のサブカテゴリーから8つのカテゴリーが抽出された。

表2 25SDQの因子分析後の因子名及び因子行列

因子名 (Cronbach α 係数)・ 項目 (肯定的形容詞/否定的形容詞)	中央値	最小値~ 最大値	各因子の因子負荷量					平均±SD (点)
			第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子	
第1因子：有益性 (α 係数=0.929)								
よい/よくない	6	2~7	0.807	0.342	0.153	0.213	0.187	5.35±1.14
興味深い/退屈な	6	1~7	0.768	0.151	0.113	0.392	0.032	
有用な/有用でない	6	2~7	0.758	0.239	0.198	0.128	0.146	
貴重な/価値のない	6	3~7	0.740	0.305	0.133	0.212	0.010	
きわめて重要な/不必要な	5	3~7	0.689	0.405	0.088	0.169	0.143	
満足な/期待はずれの	6	2~7	0.611	0.399	0.345	0.137	-0.020	
大好きな/大嫌いな	5	1~7	0.594	0.517	0.254	0.183	0.210	
深い/浅い	6	3~7	0.566	0.324	0.162	0.144	-0.420	
能動的 (積極的) / 受動的	5	2~7	0.457	0.125	0.392	0.053	0.008	
第2因子：了解性 (α 係数=0.860)								
やさしい/難しい	5	1~7	0.212	0.649	0.201	0.367	0.057	5.01±1.16
明確な/混乱した	5	1~7	0.436	0.620	0.327	0.200	-0.005	
一定した/定まらない	5	3~7	0.126	0.613	0.461	0.005	0.277	
(学習課題に) 関連した/関連のない	5	3~7	0.381	0.562	-0.092	0.047	-0.065	
首尾一貫した/断片的な	5	2~7	0.288	0.554	0.320	0.059	-0.030	
誠実な/みせかけの	5	3~7	0.221	0.539	0.201	0.152	-0.268	
説得力のある/説得力のない	5	1~7	0.342	0.501	0.111	0.314	0.010	
第3因子：経験性 (α 係数=0.785)								
(経験の幅が) 広い/狭い	5	3~7	0.253	0.463	0.415	0.236	0.031	5.03±1.12
(経験が) 多い/少ない	4	1~7	0.062	0.158	0.698	0.012	0.081	
実践的な/理論的な	5	3~7	0.428	0.039	0.576	0.336	-0.126	
適切な/不適切な	5	3~7	0.502	0.371	0.573	0.043	-0.065	
楽観的/悲観的	4	2~7	-0.022	0.300	0.424	0.355	0.082	
第4因子：心理的躍動性 (α 係数=0.832)								
自由な/形式的な	5	1~7	0.101	0.110	0.134	0.835	0.062	5.02±1.31
創造的な/平凡な	5	1~7	0.387	0.216	0.115	0.628	0.013	
刺激的な/刺激のない	5	1~7	0.478	0.211	-0.054	0.601	0.147	
第5因子：速度								
速い/遅い	4	1~7	0.271	0.012	0.111	0.192	0.514	3.97±0.92
寄与率(%)			22.810	15.667	10.135	9.810	3.119	
累積寄与率(%)			22.810	38.476	48.612	58.421	61.540	

(因子抽出法：主因子法 回転法：Kaiserの正規化を伴うバリマックス法)

3) <面白い>について

記述文の例として、『全然話したことがない人とも、初めからニックネームで呼び合え、心が開きやすかった(ID15)』があった。これは新しい友達との関わり楽しさが表現されていると解釈できた。他の記述文とも合わせ、[新しい友達との会話]が抽出された。これはカテゴリーとして【クラスメイトとの出会い】と命名した。このような分析の結果、9のサブカテゴリーから6つのカテゴリーが抽出された。

4) <役立つ>について

記述文の例では、『コミュニケーションのとり

方。仲間のつくり方(ID24)』があった。これは「コミュニケーションの取り方がわかることで仲間の作り方がわかった」という意味だと解釈でき、[コミュニケーションの取り方が分かった]を抽出した。他の記述文より導いた[新しい仲間とのコミュニケーション]などと合わせて【コミュニケーションスキル】が抽出できた。このような分析の結果、15のサブカテゴリーから7つのカテゴリーが抽出された。

5) <残念>について

記述文の例では、『もう少し、自分が積極的にすればよかったと思った(ID45)』があった。こ

表3 自由記述の内容分析

項目	サブカテゴリー	人数	カテゴリー
印象に残ったこと	1 「私の好きなもの」からわかる深層心理	20	自分自身への気づき
	2 「人生グラフ」による自己の振り返り	7	
	3 新しい友人とのコミュニケーション	10	出会い
	4 いろんな価値観がある	5	自分と違う他者の理解
	5 他者の人生がわかった	2	
	6 他者への興味	2	
	7 「Positive Stroke」によるうれしさ	6	良いところを見つける
	8 自己受容	1	
	9 「私たちここが似ているね」による共通点	6	他者との共通点
	10 自分だけじゃない	1	
	11 体を使った講義	3	演習の内容
	12 教員の問いかけ	3	
	13 教材	1	
	14 感情を表現するのは難しい	2	感情表現の難しさ
	15 なし	1	なし
意外だったこと	1 深層心理／知らなかった自分	17	自分自身への気づき
	2 褒められたこと	6	
	3 人生の振り返り	5	他者への興味
	4 新しい仲間のキャラクター	9	
	5 教員への興味	1	演習の内容
	6 活動的な演習	6	
	7 他者との共通点と相違点	4	共通点と相違点
	8 自分だけじゃない	1	
	9 いろんな価値観がある	4	自分とは違う他者の存在
	10 思ったより話せた	3	コミュニケーション
	11 (感情を)言葉で表すことの難しさ	2	感情表現の難しさ
	12 なし	3	なし
面白かったこと	1 深層心理／知らなかった自分	8	自分自身への気づき
	2 「人生グラフ」による振り返り	7	
	3 新しい友達との会話	14	クラスメイトとの出会い
	4 いろんな価値観がある	6	自分とは違う他者の存在
	5 他者との共通点	5	
	6 エクササイズそのもの	7	演習の内容
	7 予想外の展開	3	
	8 他者への興味	9	他者理解
	9 その他	2	その他
将来役に立つと思ったこと	1 コミュニケーションの取り方が分かったこと	9	コミュニケーションスキル
	2 新しい仲間とのコミュニケーション	4	
	3 自己表現	4	他者を受け入れること
	4 他者との共通点	1	
	5 いろんな価値観があるのが分かったこと	13	自己を振り返ること
	6 人の良いところを認めること	3	
	7 他者受容	1	自己気づきと自己受容
	8 自分を振り返ることの大事さ	12	
	9 リフレクション	3	困難時の解決法
	10 自分のことがわかったこと	11	
	11 自己受容	2	看護のあり方の理解
	12 発想の転換	1	
	13 困難時の解決法	2	その他
	14 看護のあり方の理解	1	
	15 その他	2	
残念だったこと	1 コミュニケーションがとれなかった人がいる	19	さらなるコミュニケーションへのニード
	2 教員とのコミュニケーションが少なかった	1	残念なことはない
	3 残念なことはない	19	
	4 自己表現が足りなかった	10	自己表現不足
	5 誘導的な質問	2	演習の内容
	6 エクササイズの選択	2	
	7 講義環境	1	自分自身の姿
	8 自分自身のネガティブさ	2	
	9 疲れた	1	疲労感
	10 盛り上がらなかった	1	
	11 (他者との)共通点が探しきれなかった	1	共通点の少なさ

注) 表中の「 」はエクササイズの名称を意味する。

これは、自分がもう少し積極的になればもっと周りとのコミュニケーションが取れたのではないかという残念な気持ちの表現と解釈できた。ここから「コミュニケーションがとれなかった人がある」が抽出され、「[教員とのコミュニケーションが少なかった]と共に【さらなるコミュニケーションへのニード】」が抽出された。また学生の約1/3が『残念なことはない』と記述しており、【残念なことはない】が抽出された。このような分析の結果、11のサブカテゴリーから7つのカテゴリーが抽出された。

IV. 考 察

25SDQの結果(表2)では、まず中央値を見ると「(経験が)多い/少ない」、「楽観的/悲観的」「速い/遅い」以外の項目で5~6を示し、肯定的形容詞の方向に偏っていた。これは学生が今回の演習を概ね肯定的に捉えていたことを意味する。次に、概念的にはどう捉えていたかを見るために因子分析を行ったところ、《有益性》、《了解性》、《経験性》、《心理的躍動性》、《速度》の5因子が抽出された。第1~4因子のCronbach α 係数は0.785以上を示し、これらの因子の信頼性は保たれていると考えられた。

その中でも《有益性》は寄与率が約23%と最大であり、平均点が 5.35 ± 1.14 と最も高かったことから、学生の受け止めたイメージの中でも大きな位置を占めると考えられる。ここから、学生が無意識的ではあったかもしれないが、自分の糧とするために演習に積極的に参加できたことが推察できる。また《了解性》、《経験性》、《心理的躍動性》の平均点は5.01~5.03と、ほぼ同程度であった。これはどの因子も「やや肯定的」と捉えられていたことを示す。学生が《了解性》のみならず、《経験性》を肯定し、さらに《心理的躍動性》を感じていたことは、学生が頭の中の学びだけでなく、自らの体験を題材にして心も動かされたような多方面からの学びができたことを示唆している。ここから、学生が今回の演習を強く意識し、その結果、本演習の狙いに対するポジティブな効果が得られたことが推察できる。

自由記述(表3)では、学生の約1/3が【残念なことはない】としており、今回の演習が肯定的に受け止められていることが示唆された。自由記述の各項目において「私の好きなもの」と「人生グラフ」に関する記述が多く見られた。「私の好きなもの」は、自分の好きなものに対する好きな理由が、深層心理の中で自分が大事にしていることであることを知るというエクササイズである。好きな理由には肯定的な感情が含まれているため、学生はこれまで意識していなかった自分の良い部分を自分で探し出したことになる。「人生グラフ」については、時を経て過去を振り返ると、その当時感じていたほどのことではなかったことに改めて気づき、それを乗り越えてきた自分に対する新鮮な発見があったと推測できる。加えて、その後のリフレクションの講義により自分を理解することが自己成長へつながることを知って、学生には深く印象に残ったと考えられる。

<印象>、<意外>、<面白い>、<役立つ>では、自分自身への気づきに関するカテゴリーが抽出された。特に<印象>、<意外>、<面白い>では、これを挙げた人が最も多かった。同様に、<印象>、<意外>、<面白い>、<役立つ>では、他者への理解に関するカテゴリーが浮かび上がった。これにはまず、前述の2つのエクササイズが自分を振り返る要素が大きいことが影響しているであろう。そこに加えて、自分をどう振り返ったのかをグループメンバーと共有することで、それぞれが「自分と同じような、あるいは自分とは異なる」複雑な存在としての他者へ目を向けることになったと推測できる。つまり「自己理解」と「他者理解」は絡み合いながら進行していたと考えられる。

以上のことから、本演習の目標である「仲間意識を高める」と「仲間との交流の中で自分自身について考える」は仲間づくりの土台となったと考えられる。

友達づくりにおける自己効力感の向上を目的としたSGEでは、自己効力感の実施直後より1ヶ月後の方が高かったという興味深い報告もある⁸⁾。ここではSGEで得たことを実際に自分の友達づく

りで活用したからこそ、本当の意味での自己効力につながったと考察されているが、演習の目的によってはSGEの効果判定が直後は困難であるともいえる。また國分は、SGEの時は燃えていたのに時間が経つにつれ元の木阿弥になることもあると述べ、SGEで得られた感動を感動のままにとどめることに問題があり、感動を自己洞察に結びつけることが重要であるとしている³⁰⁾。すなわち今回の演習で自己理解、他者理解を意識し、仲間づくりへの基礎ができたとしても、学生がそれをどのように深めていくのかについては継続的に見ていく必要があることが示唆される。

<印象>、<意外>、<役立つ>では、[「Positive Stroke」によるうれしさ]、[褒められたこと]、[人の良いところを認めること]が抽出された。褒めるということは相手のためでもあるが、実は自分が相手をしっかりと見つめ相手の話に耳を傾けるための大切な行為³¹⁾と言われるように、褒めることによって観察力や傾聴する力を身につけることができ、褒められた相手もより肯定的に自己像が改められる。片野³²⁾は「親密さは相互の好意に支えられ、好意の念が人間の生きる力や感謝の気持ちの源泉となる。感謝は、ありがとうと言われた人の自己肯定感を高める」と述べている。真の人間関係とは、このように好意を素直に表すことができ、そのことでお互いが自然に自己肯定感を高め合うような関係なのではないだろうか。今回の演習で学生が褒め合うことの効果を体感できたことは、真の人間関係を形成していく上でのヒントになったと考える。人間関係形成に欠かせないコミュニケーションに関しては、<役立つ>で【コミュニケーションスキル】が最も多かった。学生自身、人間関係を作るコミュニケーションスキルの足りなさを自覚していたか、入学直後という時期の特徴としてその必要性が高かったからかもしれない。<残念>で【さらなるコミュニケーションへのニーズ】が最も多かったこともコミュニケーションのニーズの高さを裏付けている。前述したような演習中の自己や他者への興味の高まりがより一層のニーズとなり、結果として【さらなるコミュニケーションへのニーズ】が出

現したとも考えられる。

人間関係やコミュニケーションには当然のことながら感情の交流が伴う。その過程での「自己理解」、「他者理解」は、自分自身や相手の感情を通じてなされる。感情に関しては<印象>、<意外>で【感情表現の難しさ】が挙げられていた。SGEは知的理解というより感情を体感してわかる、すなわちawarenessのための手法である³³⁾。これから看護を学んでいく学生には、このような感情を伴った理解が重要であろう。リフレクションにおいても、自己への気づきの中で特に自己の感情を明らかにすることを促している。それは、患者の感情や体験に向き合う看護実践に寄与することを目的にするためである³⁴⁾。自分の感情に気づき、認め、他者との関係の中で感情を上手に表現していくことは、ある意味で「自己開示」ともいえる。【感情表現の難しさ】が挙げたことは、今回対象となった学生にとって自己開示がたやすくないことを示唆している。自己開示は「何を言っても大丈夫」という周りへの信頼感がないと難しい。自己成長に必要な仲間とは、愚痴を言い合ったり楽しい時間を共有するだけでなく、自己開示ができる仲間であるといえよう。SGEでは、自己開示が無理なくできるよう自由で安心できる雰囲気を作るためのグランドルールを設けている。自己開示にはこのような雰囲気が最も必要であると考えられる。

V. 結 語

今回、新入看護大学生を対象にリフレクションの概念を含んだSGEを実施した。学生はこの演習を概ね肯定的に受け止め、学生自身の「自己理解」や「他者理解」への意識が高まり、自分の感情に気づききっかけとなっていた。このことは「仲間づくり」への土壌となったと推察できた。学生がさらにその感情を他者との間でうまく表現し、自己開示できるような雰囲気を作ることや刺激をすることが今後の課題と考える。そのためには看護基礎教育の初期の段階から学生がこれからの自己をエンパワーメントしていけるよう、継続的なプログラムが必要である。今回のプログラムはその導入であり、自己と他者の感情の交流を意識し、

その中での自己成長を促すようなプログラムへと発展させていくことが可能と考える。

謝 辞

本研究にあたり、調査に快くご協力頂きましたA大学看護学科H18年度入学1年生の皆様、心から感謝申し上げます。

文 献

- 1) E・H・エリクソン著, 村瀬孝雄, 近藤邦夫 訳: ライフサイクル, その完結, 97, みすず書房, 2001
- 2) 長田久雄: 看護学生のための心理学, 80, 医学書院, 2002
- 3) 片野智治: 構成的グループ・エンカウンター, 25, 駿河台出版社, 2003
- 4) 國分康孝: エンカウンター—心とこころのふれあい—, 3, 誠信書房, 1981
- 5) 國分康孝: エンカウンターで学級が変わる—高等学校編—, 図書文化, 1999
- 6) サラ・バーンズ, クリス・バルマン (田村由美ら訳): 看護における反省的实践—専門的プラクティショナーの成長—, ゆみる出版, 2005
- 7) 片野智治, 吉田隆江: 大学生の構成的エンカウンター・グループにおける人間関係プロセスに関する一研究, カウンセリング研究, 21(2), 150-52, 1989
- 8) 鈴木由美, 藤生英行, 田上不二夫: 女子大学生の友人獲得のための介入合宿の効果—構成的グループ・エンカウンターを実施して—, 和洋女子大学紀要 家政系編, 38, 119-133, 1998
- 9) 林伸一, 石永雅子: 大学生のための構成的グループ・エンカウンター—の展開—日本語学特殊講義における実践研究—, 山口国文, 28, 27-40, 2005
- 10) 林伸一, 石田孝子: 大学生対象の構成的グループ・エンカウンター—人間環境論「人間関係づくり」への展望—, 山口大学教養部紀要 人文科学篇, 29, 55-69, 1995
- 11) 小山望, 伊藤稔, 川村幸夫: 構成的グループ・エンカウンターによる大学生の人間関係能力の

改善と開発に関する研究, 東京理科大学紀要 教養篇, 181-194, 1999

- 12) 見藤隆子: 看護教育へのエンカウンターグループの導入—私のエンカウンターグループへのかかわりから—, 看護教育, 27(4), 245-250, 1986
- 13) 広瀬寛子: 看護学教育における集中的グループ体験のもつ教育的機能に関する研究—現象学的方法を用いて—, 看護研究, 23(5), 57-67, 1990
- 14) 長田京子, 松尾典子, 古賀美紀, 他: 看護学生の対人能力の育成を目指した授業の教育効果, 島根医科大学紀要, 24, 21-26, 2001
- 15) 鈴木正子: エンカウンター・グループ法の応用による自己表現をめざした授業の試み, 埼玉県立衛生短大紀要, 10, 20-27, 1985
- 16) 石川みち子: 看護教育におけるグループ・エンカウターの応用とその効果に関する研究 (その1), 千葉県立衛生短期大学紀要, 11(2), 65-80, 1992
- 17) 石川みち子: 看護教育におけるグループ・エンカウターの応用とその効果に関する研究 (その2), 千葉県立衛生短期大学紀要, 12(2), 71-86, 1993
- 18) 藤下ゆり子, 清水聡, 久常良: 保健婦(士)学生教育の導入のあり方について考える—グループ・エンカウンターを導入して—, 福井県立大学看護短期大学部論集, 67-74, 1996
- 19) 高田ゆり子, 坂田由美子: 保健婦学生の自己概念に構成的グループ・エンカウンターが及ぼす効果の研究, カウンセリング研究, 30(1), 1-10, 1997
- 20) 斎藤義浩: 大学生・看護学生に対する構成的グループ・エンカウターの効果とその効果を予測する因子について, 東京成徳大学研究紀要, 6, 155-164, 1999
- 21) 本田多美枝: 看護における「リフレクション(reflection)」に関する文献的考察, *Quality Nursing*, 7(10), 53-59, 2001
- 22) 本田多美枝: ショーン理論に依拠した『反省的看護実践』の基礎的理論に関する研究—第一

- 部 理論展開一, 日本看護学教育学会誌, 13(2), 1-15, 2003
- 23) 本田多美枝: ショーン理論に依拠した『反省的看護実践』の基礎的理論に関する研究—第二部 看護の具体的事象における基礎的理論の検討—, 日本看護学教育学会誌, 13(2), 17-33, 2003
- 24) 中田康夫, 田村由美, 藤原由佳, 他: 基礎看護学実習 I におけるリフレクティブジャーナル導入の効果—リフレクティブなスキルの活用の有無による検討—, 神戸大学医学部保健学科紀要, 18, 131-136, 2002
- 25) 中田康夫, 田村由美, 澁谷幸, 他: リフレクティブジャーナルの早期導入の意義—リフレクティブなスキルの活用状況の比較による検討—, 神戸大学医学部保健学科紀要, 19, 27-32, 2003
- 26) 中田康夫, 田村由美, 澁谷幸, 他: 基礎看護学実習におけるリフレクティブジャーナル上での教師と学生の対話の意義, 神戸大学医学部保健学科紀要, 20, 77-83, 2004
- 27) R・Hoste: **Course Appraisal Using Semantic Differential Scales**, *Educational Studies*, 7(3), 151-163, 1981
- 28) 澁谷幸, 中田康夫, 田村由美, 他: 模擬患者を導入したコミュニケーション演習の意義—学生の受け止め方に対する分析をとおして—, 看護教育, 46(7), 574-579, 2005
- 29) 河村壮一郎: 大学生の友人関係に対するエンカウンター・グループを取り入れた授業の効果, 鳥取短期大学研究紀要, 52, 13-20, 2005
- 30) 前掲書 4), 59-60
- 31) 國眼眞理子: いまどきの若者の考え方・育て方, 69, 日総研, 2003
- 32) 前掲書 5), 9
- 33) 前掲書 4), 11
- 34) 前掲書 6), 56