

看護基礎教育における看護学生の実習のりこえ感と学習意欲の関連

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

Relationship between the sense of overcoming in clinical practicum and learning motivation in undergraduate nursing education

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

Abstract

This study aimed to clarify how nursing students' perceptions of difficulties encountered during clinical practicum and their sense of overcoming in clinical practicum influence learning motivation, and to explore implications for educational support that promotes students' self-directed learning. A questionnaire survey was administered to 300 nursing students using the web-based survey platform, 'Questant'. Multiple regression analysis and interaction analysis were performed to examine the relationships among the sense of overcoming in clinical practicum, clinical practicum satisfaction, subjective difficulty, and learning motivation. The results indicate that the sense of overcoming in clinical practicum and clinical practicum satisfaction were significantly associated with learning motivation. In contrast, subjective difficulty did not show a direct association with learning motivation but influenced the relationship between clinical practicum satisfaction and learning motivation. Specifically, even when students reported high satisfaction with clinical practicum, stronger subjective difficulty tended to weaken its positive association with learning motivation. These findings suggest that learning motivation is supported not only by satisfaction with clinical practicum but also by students' cognitive evaluation of how they coped with difficult experiences during practicum. A strong sense of overcoming in clinical practicum may contribute to sustaining learning motivation. Therefore, educational support should not be limited to enhancing practicum satisfaction alone but should also include encouraging students to reflect on difficult experiences and recognize their own efforts and the support they received from others. Further research is required to examine effective educational strategies that support students in coping with difficult experiences during clinical practicum and maintaining learning motivation.

Key words

nursing students, clinical practicum, learning motivation, perceived overcoming, subjective difficulty

1. はじめに

2011年以降、地域包括ケアシステムの構築、チーム医療の推進、医療安全などの医療提供体制が変化し、看護師にはこれまで以上に多様な場で状況に応じた適切な対応ができる看護実践能力が求められるようになった。このような社会のニーズの変化に対応し、看護師として必要となる能力を備えた質の高い人材を養成するため、学士課程教育の内容の充実を図ることを目的に、2016年に文部科学省は「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会」を設置し、2017年10月に「看護学教育モデル・コア・カリキュラム」が策定された(文部科学省, 2024)。ここでは、学生が卒業時に確実な看護実践能力を身につけていることの重要性が示されその実現には、従来の知識伝達型教育からコンピテンシー基盤型教育(Competency-Based Education: 以下CBE)への転換が不可欠とされている。(西村, 2025)。このような看護実践能力の育成に欠かせないのが臨地実習であり、看護師を目指す学習者にとっては、貴重な最初の看護を経験する場である(池西・石東, 2022)。看護学生の間から看護実践能力を育むためには、学習意欲を高く持ち、主体的に学習することが不可欠である(福田・村田, 2024)。しかし、

その重要な機会である臨地実習では、学生が心理的な困難や心理的負担を経験することが少なくない。

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・井村・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(中本・伊藤・山本・松田・門・横溝, 2015)。一方で多くの学生は困難を経験しながらも学びを継続していくが、なかには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)。したがって、実習中の困難を乗り越えられる学生の特徴を明らかにすることは、適切な教育的支援につながると考えられた。そのため、臨地実習で困難な出来事を経験し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導き出し、それをもとに「実習のりこえ感尺度」を作成した(隅田, 2024)。なお、本尺度で述べる「実習のりこえ感」とは、学生の一般的な心理特性や実習後の達成感を示すものではなく、臨地実習における困難への対処過程を振り返った際に形成される実習経験に基づく認知的評価として捉えるものである。すなわち学生が困難な実習体験に対して、周囲からの支援をどのように受け止め、自らがどのように取り組み、その

経験をどのように対処し、乗り越えたと認識しているかを表す概念である。したがって、実習のりこえ感は、実習成果そのものを示す指標ではなく、臨地実習における困難への対処過程を学生がどのように認知しているかを捉える指標として位置づけられる。開発した尺度を用いることで、学生が実習における困難への対処過程をどのように認知しているか、実習満足度や学習意欲などとの関連を検討することが可能となる。

隅田 (2026) では、臨地実習における学習成果の一側面として実習満足度に着目し、実習のりこえ感および主観的困難感と実習満足度との関連について検討した。その結果、実習のりこえ感は実習満足度と有意に関連していることが示された。一方、主観的困難感と実習満足度との間に有意な関連を示さなかった。また、実習のりこえ感と実習満足度との関連は、学生が主観的に捉える困難の程度によって調整されることが示された。これらの結果から、学生が困難な実習体験を乗り越えたと認知すること、実習を肯定的に評価することとの関連が示された。一方で、実習満足度は、学習成果の一側面であり、看護基礎教育における学びをより多面的に理解するためには、学習を継続・深化させる内的要因にも着目する必要がある。なかでも学習意欲は、主体的な学びを支える重要な要因であり、困難な実習経験を今後の学びへとつなげる役割を果たすと考えられる。本研究では、学習意欲を「学ぼうとする心理現象の総称」(鹿毛, 2013)として捉えた。したがって、実習における困難な経験への認知的評価である実習のりこえ感と学習意欲との関連を検討することは、教育的支援のあり方を考えるうえで重要である。そこで本研究では実習での困難な経験に対する認知的評価である実習のりこえ感と学習意欲との関連に焦点をあてた。困難な経験をどのように受け止め、対処したと認識しているかは、その後の学習への取り組みを理解するうえで重要な視点となる可能性がある。実習のりこえ感は、困難な経験への対処過程を学生自身がどのように認知しているかを表すものであり、このような認知的評価は、学習意欲との関連が想定され、困難な状況においても学びを継続しようとする姿勢と結びつく可能性がある。これまで、臨地実習の困難さ(長澤・堀, 2021; 平賀・尾西, 2022)や学習意欲の重要性(遠藤・関根, 2014; 泉澤・栗田, 2021)は指摘されてきたものの、実習における困難な経験に対する認知的評価や学習意欲との関連は十分に検討されてきたとは言い難い。

これらの知見を踏まえて、本研究では、実習のりこえ感および実習満足度と学習意欲との関連について検討する。また、その関連に主観的困難感がどのように関与するかを明らかにする。これにより、学生の実習経験の認知的評価と学習意欲との関連を理解し、教育的示唆を得る事を目的とする。

2. 研究目的

本研究の目的は、実習のりこえ感と実習満足度が学習意欲との関連を明らかにするとともに、その関連に対す

る主観的困難感の調整効果を検討することである。

3. 研究方法

3.1 調査対象

調査会社マクロミルが運営するアンケートシステム「Questant」を用いて、モニター登録している看護学生(専門学校、短期大学、大学に所属する)を対象に web 調査を行った。

3.2 調査期間

2025年10月24日～10月27日。

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、登録パネルに対して、看護学生であること、臨地実習を経験していることを条件としたスクリーニングを実施した。対象者に調査協力を依頼し、300名から回答を得た。なお、研究の趣旨および倫理的配慮について説明し、同意を得られた者のみが調査票へと回答できるように設定した。

3.4 調査内容

3.4.1 実習のりこえ感尺度

実習のりこえ感を測定する20項目の尺度である。回答時には、実習を想起して回答するよう説明した。各項目は、「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。

3.4.2 学習意欲

臨地実習における学習意欲を測定するため、鹿毛(2013)の学習エンゲージメントの考え方を参考に15項目を作成した。本研究では、学習意欲を「学ぼうとする心理現象の総称」(鹿毛, 2013)として捉えた。項目には、「毎日予習や復習をしている」や「勉強することは看護師になるために必要なことだと自覚している」などを含む。回答時には直前の臨地実習を想起して答えるよう説明した。各項目は、「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

臨地実習に対する満足度を測定する10項目から構成した。各項目は、「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

臨地実習における主観的困難を測定する12項目の尺度である。項目には、「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」などを含む。各項目は、「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。

3.5 データ分析方法

統計ソフト IBM SPSS Statistics 28 と HAD18 (清水,

2016) 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「人を対象とする研究に関する倫理審査委員会」の承認を得て実施した（申請番号：25-49）。

4. 結果

4.1 対象者の属性

WEB 調査により、300 名の回答が得られた。そのうち、看護系大学、短期大学、専門学校で学ぶ者は 201 名であった。残る 99 名は、スクリーニング項目において看護を学んでいると回答したものの、在籍校の記述内容から対象基準を満たしていないと判断され、本研究の分析対象から除外した。同一回答が連続するなど、回答に偏りがあるものを確認し、有効回答 196 名を分析対象とした（有効回答 98 %）。平均年齢 22.85 歳であった。性別は女性 122 名（62 %）、男性 74 名（37 %）、1 年生 17 名（8 %）、2 年生 44 名（22 %）、3 年生 66 名（34 %）、4 年生 69 名（35 %）、校種別として、専門学校 86 名（43 %）、短期大学 35 名（18 %）、大学 75 名（38 %）であった。

4.2 尺度の検討

4.2.1 実習のりこえ感

20 項目の平均値、標準偏差を算出し、得点分布を確認した後、因子分析（最尤法、Promax 回転）を行った。先行研究では 4 因子構造が示されていたが、本調査では因子間相関が高く、スクリープロットおよび解釈可能性を踏まえ、2 因子構造が妥当であると判断した。第 1 因子は、「被受容感と指導者からの支援」第 2 因子は、「努力と教員・家族からの支援」と命名した。なお、因子負荷量 .35

未満の項目は認められなかった。Cronbach's α 係数は、「被受容感と指導者からの支援」は .888 で、「努力と教員・家族からの支援」は .869 であった。なお、因子間相関は .795 と高く、一部項目では交差負荷が認められた。

4.2.2 学習意欲

尺度 15 項目の平均値、標準偏差を算出し、得点分布を確認した後、因子分析（最尤法）を行った。その結果、1 因子が得られた。Cronbach's α 係数は .905 であった。

4.2.3 実習満足度

10 項目の平均値、標準偏差を算出し、得点分布を確認した後、因子分析（最尤法）を行った。その結果、1 因子が得られた。Cronbach's α 係数は .861 であった。

4.2.4 主観的困難感

主観的困難感 12 項目について、平均値、標準偏差を算出し、得点分布を確認した後、因子分析（最尤法）を行った。先行研究では 2 因子構造が示されていたが、本調査では 1 因子が得られた。Cronbach's α 係数は .869 であった。

4.3 関連要因等の検討

4.3.1 平均の差

実習のりこえ感、学習意欲、実習満足度、主観的困難感について、学年別、校種別、性別による平均値の差を検討したが、いずれにおいても有意差は認められなかった。

4.3.2 相関

実習のりこえ感と学習意欲、実習満足度、主観的困難感との関連について検討した。学習意欲は、正規性を Shapiro-Wilk で確認した結果、正規性が確認されたため、Pearson の積率相関係数を算出した。学習意欲と実習のりこえ感尺度は、すべての下位尺度で有意な正の相関が認められた。 $(r = .702 \sim .703, p < .01)$ 。実習満足度との関連では、すべての下位尺度で有意な正の相関が認められた $(r = .761 \sim .793, p < .01)$ 。主観的困難との関連では、すべての下位尺度で有意な正の相関が認められた $(r = .502 \sim .531,$

表 1：変数間の相関

	1	2	3	4	5
実習のりこえ感					
1 被受容感と指導者からの支援	1.000				
2 努力と教員・家族からの支援	.829 **	1.000			
学習意欲					
3 学習意欲	.703 **	.702 **	1.000		
実習満足度					
4 実習満足度	.761 **	.793 **	.686 **	1.000	
主観的困難感					
5 主観的困難感	.502 **	.531 **	.520 **	.552 **	1.000

注：** $p < .01$ 。

$p < .01$) (表 1)。

4.4 重回帰分析

学習意欲、実習のりこえ感、実習満足度、主観的困難感の関係性を見るために、学習意欲を目的変数とし、実習のりこえ感(被受容感と指導者からの支援、努力と教員・家族からの支援)と実習満足度、主観的困難感について重回帰分析を行った。結果、被受容感と指導者からの支援 ($\beta = .312, p < .01$)、努力と教員・家族からの支援 ($\beta = .247, p < .05$)、実習満足度 ($\beta = .214, p < .05$) について有意な正の関連を示しており、実習のりこえ感と実習満足度が学習意欲の向上に寄与することが示された。一方で、主観的困難感 ($\beta = .063$) は有意な関連を示さなかった。

なお、交互作用項の検討にあたっては、説明変数を平均中心化して用いた。交互作用項の検討では、実習満足度×主観的困難感 ($\beta = -.265, p < .05$) が有意であった。そこで、単純傾斜分析を行ったところ、主観的困難感が低い場合 (-1 SD) では実習満足度は学習意欲と有意な正の関連を示したが ($b = .428, SE = .114, p < .001$)、主観的

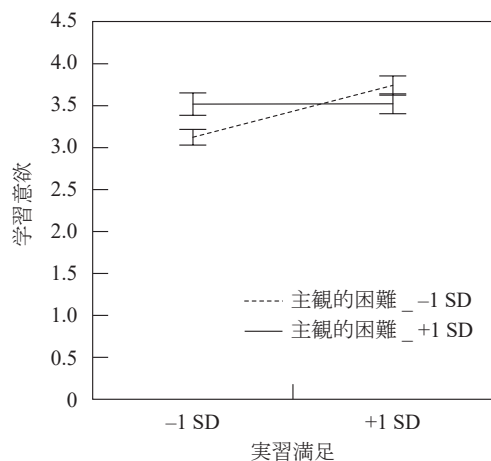


図 1：実習満足度と主観的困難感の交互作用効果に対する単純傾斜

困難感が高い場合には、その関連は有意ではなかった ($b = .003, SE = .142, p = .986$)。モデル全体の説明力は、 $R^2 = .611$ ($p < .01$) であり、学習意欲の 61.1% を説明することができた (表 2, 図 1)。多重共線性を確認するために VIF を確認したところ、主効果の VIF は 2.0 ~ 7.0 であった。一方、交互作用項では 7.0 ~ 21.0 を示した。

5. 考察

実習のりこえ感、学習意欲、実習満足度、主観的困難感について、校種別、性別、学年別で有意な差は見られなかった。そのため、本研究では全体のデータを対象として、学習意欲に関する要因を検討した。重回帰分析の結果、被受容感と指導者からの支援、努力と教員・家族からの支援、実習満足度は学習意欲と有意な正の関連を示した。一方、主観的困難感は有意な関連が認められなかった。これらの結果から、学生の学習意欲は、実習中の指導的な関わりや被受容感、実習満足度と関連していることが示された。以下ではこれらの要因がどのように学習意欲に関連しているのかを考察する。

まず、「被受容感と指導者からの支援」は、学習意欲と有意な正の関連を示した。つまり、学生が受け入れられているという感覚を持ち、指導を受けることは学習意欲に関連すると考えられる。この「受け入れられているという感覚」は、心理的安全性の一側面を示していると考えられる。山田 (2023) は、心理的安全性が学生のエンゲージメントと学習成果に及ぼす影響について検討し、心理的安全性が情緒的エンゲージメントに影響を及ぼし、それが行動的エンゲージメントにつながることで、学習成果に有意な影響を及ぼすことを明らかにしている。本研究においても同様に、学生が心理的に安心できる環境のもと支援を受けることが、学習意欲に関連していると考えられる。

次に、「努力と教員・家族からの支援」は、学習意欲と有意な正の相関を示した。すなわち、教員・家族からの支援を受けながら学生が主体的に実習に取り組む姿勢は、

表 2：学習意欲／重回帰分析結果

説明変数	学習意欲			
	B	SE B	β	
被受容感と指導者からの支援	.306	.112	.312	**
努力と教員・家族からの支援	.240	.121	.247	*
実習満足度	.216	.086	.214	*
主観的困難感	.065	.079	.063	
被受容感と指導者からの支援×実習満足度	.116	.194	.117	
被受容感と指導者からの支援×主観的困難感	-.036	.214	-.033	
努力と教員・家族からの支援×実習満足度	-.047	.208	-.046	
努力と教員・家族からの支援×主観的困難感	.206	.235	.187	
実習満足度×主観的困難感	-.302	.139	-.265	*
	R^2	.611 **		

注：** $p < .01$, * $p < .05$ 。

学習への前向きな姿勢と関連している可能性がある。教員や家族からの支援が大学生の動機づけやエンゲージメントに与える影響を検討した研究では、教員や家族からの支援が学ぼうとする意図（「肯定的達成目標」や「期待一価値・信念」）に正の影響を及ぼし、エンゲージメント行動を促進することが示されている（Descals-Tomás et al., 2021）。つまり、教員や家族からの支援は、学生の主体的な学習行動や学習への積極的な姿勢を高める要因となることが示されている。本研究においても同様に、教員・家族からの支援を受けながら、努力して実習に取り組む姿勢が学習意欲につながっていると考えられる。このことから、教員・家族からの支援は、学生の努力を支え、主体的な学習行動と関連する重要な要因である可能性が示唆された。

実習満足度について、学習意欲と正の相関を示しており、実習満足度が高いほど学習意欲と関連することが示された。実習満足度の測定項目には、実習全般への満足感、看護師になりたいという職業的思考、実習を通して学びを得る事ができたという認識などが含まれている。これらは、学生が実習での経験を肯定的に受け止め自己の成長を実感し将来への意欲を持つことを反映していると考えられる。伊藤（2004）は、実習で達成感を得た要因と達成感が学習意欲や行動にどのような変化をもたらすか検討し、患者・家族、指導者、教員が達成感に影響を及ぼし、自己成長や学びに影響することを示している。また永野・小宮山・柏木・今村・杉本（2020）は、実習における学習意欲は、実習施設への適応感や社会的スキル、無気力などの心理的要因の影響を受けることを明らかにし、実習環境への適応が学習意欲の向上に寄与することを報告している。実習に満足している状態は、臨床での学習環境に適応できていることの表れとも考えられる。そのため、本研究結果は、これらの先行研究と整合する傾向を示したと考えられる。

本研究では、実習のりこえ感と実習満足度との間に比較的強い相関が認められた。これは、困難な実習経験を乗り越えたと認知している学生ほど、実習経験全体を肯定的に評価する傾向があることを示している可能性がある。一方で重回帰分析では、実習のりこえ感の2要因および実習満足度がそれぞれ独立して学習意欲と関連していたことから、両者は関連する概念ではあるものの、学習意欲との関連を説明する異なる側面を有している可能性が示唆された。また、本研究では尺度開発時の4因子構造と異なり2因子構造が得られた。この要因として、学生が実習を振り返る際に、支援者を個別に認識するのではなく、周囲からの支援として包括的に捉えていた可能性がある。しかし、本研究のみでその理由を十分に説明することは困難であり、今後は確認的因子分析などによるさらなる検討が必要である。

交互作用項の検討では、実習満足度と主観的困難感が学習意欲に関連することが示された。今回の結果では、実習満足度が高い場合でも、主観的困難感が大きい場合、正の関連が弱まる傾向がみられた。一般的に実習満足度

は学習意欲を高める要因として捉えることができるが、本研究の結果から、実習満足度が高くても主観的困難感が高い場合には、学習意欲との関連が弱まる可能性が示唆された。臨地実習における困難感について、永末・古庄（2024）は、文献検討から、4つの要因「臨床現場に適応しながら実習を行わなければならない状況に基づく要因」、「患者や指導者等との対人的要因」、「不慣れた学習環境に基づく要因」、「自身の経験における要因」を示し、これらの要因が複雑に関連し学生単独では解決しづらいことを示唆している。特に学生の実習経験が乏しい時期にある低学年や実習の初期段階では、主観的困難感は大きくなると予測される。また、状況判断や急な援助の変更が求められる場面、患者の急変や受け持ちの変更などといった状況においても、学生は自己の能力について困難を感じやすいと考えられる。本研究では、主観的困難感と実習のりこえ感との間に正の相関が認められており、困難を経験すること自体は、実習を乗り越える経験とも関連している可能性がある。しかし一方で、主観的困難感が過度に高い場合には、臨地実習での経験を肯定的に評価することが難しくなり、実習満足度が学習意欲へつながりにくくなる可能性が示唆された。

以上から、学生の学習意欲は、実習中の指導的な関わりや被受容感、実習満足度と関連していることが示された。一方で、主観的困難感が高い場合には、実習満足度と学習意欲との関連が弱まる可能性が示された。したがって学生の学習意欲を理解する際には、実習経験に対する満足感だけではなく、学生が実習中にどの程度の困難を感じていたかについても着目する必要があると考えられる。

6. 教育的示唆

本研究結果から、実習満足度を高めることに加えて学生が実習における困難への対処過程を肯定的にとらえられるよう支援することの重要性が示唆された。学生が適切な支援を受けながら、実習で遭遇した困難に向き合い、その経験を肯定的に捉えることができれば、学習経験の一部として捉えられる可能性がある。したがって、実習満足度を高めるだけの教育では不十分であり、困難な経験への対処過程を振り返り、肯定的に評価できるような関わりが必要である。そのため、学生が実習経験を振り返り、自身の取り組みや周囲からの支援を認識できるような教育的支援が求められる。具体的には、学生が困難な出来事に対して言語化し整理できるようリフレクシオンの場を設けること、教員や指導者からの具体的なフィードバック、学生の出来ていることを自覚できるような肯定的な声掛けなどがあげられる。また、困難さを感じやすい場面について、あらかじめ備えて支援することも考えられる。例えば、困難さを感じやすい場面については、事前に想定される課題を共有し、相談できる体制を整えることも重要である。こうした支援は、学生が困難な経験を肯定的に捉え直す機会となると考えられる。

本研究は、学習意欲が実習満足度のみでは説明できず、

実習のりこえ感として捉えられる困難への対処過程に関する認知的評価が関連していることを示した。そのため、学生が困難な実習経験への対処過程を振り返り、その経験を肯定的に評価できるような教育的関わりが重要であると考えられる。

7. 研究の限界と今後の課題

本研究にはいくつかの限界がある。

第一に、調査はインターネットを通じた質問紙調査であり、回答者はインターネット環境や調査へのアクセス可能性に依拠している。そのため、対象となった看護学生は、全国の看護学生集団を完全に代表しているとは限らず、バイアスが生じている可能性がある。今後は、調査対象や収集方法を拡大し、より代表性の高いデータ収集が求められる。

第二に、実習のりこえ感尺度について因子分析を行った結果、尺度開発時に示された4因子構造とは異なり、2因子構造が得られた。尺度開発時には「教員からの支援」「看護師からの支援」「家族からの支援」「努力と被受容感」の4因子が確認されていたが、本研究では因子間の統合が見られた。この要因として、学生が実習経験を振り返る際に、支援者として個別に認識するのではなく、周囲からの支援として包括的に捉えていた可能性が考えられる。一方で、尺度開発時とは異なる因子が得られていたことから尺度の安定性についても検討の余地がある。したがって、本研究で得られた因子構造については慎重に解釈する必要があり、今後は対象者数を増やした検討や、確認的因子分析を含めた再検討が必要である。

第三に、実習のりこえ感と実習満足度の間には高い相関が認められた。また、交互作用項を含めた分析モデルでは一部の変数でVIFが高値を示した。そのため、多重共線性の影響を完全には排除できず、結果の解釈には慎重さが求められる。今後は、実習のりこえ感と実習満足度の概念的な関連性や弁別性について、さらなる検討が必要である。

第四に、本研究は横断調査であり、各変数間の関連を示すものである。そのため、実習のりこえ感や実習満足度が学習意欲に影響を及ぼす因果関係については明らかにできない。今後は縦断的研究を通して、学習意欲の変化の過程や、困難な経験に対する認知的評価がどのように形成されるのかを検討する必要がある。

第五に、本研究では実習経験を振り返って回答を求めたため、回答時の心理状態や記憶の再構成による影響を受けた可能性がある。そのため、今後は実習直後や実習期間中に調査を行うなど、回答時期を考慮した研究デザインについても検討する必要がある。

8. 結論

本研究では、実習のりこえ感と学習意欲との関連を検討した結果、被受容感と指導者からの支援、努力と教員・家族からの支援、実習満足度は学習意欲と関連することが示された。また主観的困難感の実習満足度と学習意欲

との関連に影響を及ぼすことが示された。これらの結果から、学生が困難な実習経験をどのように受け止めその対処過程をどのように認知しているかは、学習意欲と関連していることが示された。今後は、このような認知的評価と学習意欲との関連について、縦断的研究を通してさらに検討する必要がある。

謝辞

本研究の実施にあたり、Web アンケート調査にご協力いただいた学生の皆様に心より感謝申し上げます。

本論文は博士論文の一部に加筆・修正を行ったものである。

引用文献

- Descals-Tomás, A., Rocabert-Beut, E., Abellán-Roselló, L., Gómez-Artiga, A., & Doménech-Betoret, F. (2021). Influence of teacher and family support on university student motivation and engagement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (5), 2606.
- 遠藤恭子・関根龍子 (2014). 看護学生の内発的動機づけと授業形態別にみた学びたい気持ちの変化との関連. 獨協大学看護学部紀要, 8, pp. 1-11.
- 福田和美・村田和子 (2024). 成人看護学演習におけるOSCEの現状と課題. 福岡県立大学看護学研究紀要, 21, pp. 17-25.
- 樋之津純子・林啓子・井村文江・高島尚美 (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), pp. 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, pp. 21-29.
- 池西静江・石束桂子 (2022). 臨地実習ガイダンス—看護学生の未来を支える指導のために—. 医学書院.
- 伊藤洋子 (2004). 基礎看護学実習IIにおける学習の達成感—人的環境の視点からの一考察—. 飯田女子短期大学紀要, 21, pp. 153-165.
- 泉澤真紀・栗田克実 (2021). 看護大学生の学習継続のための学習意欲・動機づけに関する研究. 旭川大学保健福祉学部紀要, 13, pp. 23-29.
- 鹿毛雅治 (2013). 学習意欲の理論. 金子書房.
- 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), pp. 11-24.
- 文部科学省 (2024). 看護教育モデル・コア・カリキュラム令和6年度改訂版. https://www.mext.go.jp/content/20250317_mxt_igaku-000040938_1.pdf. (閲覧日: 2026年5月7日)
- 永野忍・小宮山一樹・柏木学・今村啓太・杉本明子 (2020). 臨床実習における学生の学習意欲に関する研究—実習施設への適応感, 社会的スキル, 無気力感が与える影響について—. 理学療法科学, 35 (6), pp. 879-884.
- 永末晶・古庄夏香 (2024). 我が国の臨地実習における看

- 護学生の困難に関する文献検討. 日本看護学教育学会誌, 34 (2), pp. 57-67.
- 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, pp. 71-87.
- 中本朋世・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, pp. 123-134.
- 西村礼子 (2025). コンピテンシー基盤型教育による看護実践能力の保証の実現に向けて—臨地実習への貢献—. 看護展望, 6, pp. 10-15.
- 清水裕士 (2016). フリーの統計分析ソフト HAD—機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案—. メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, pp. 59-73.
- 隅田千絵 (2024). 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. 人間環境学研究, 22 (2), pp. 187-194.

- 隅田千絵 (2026). 看護学生の実習のりこえ感と主観的困難が実習満足度に及ぼす影響. 人間文化総合科学研究科年報, 41, pp. 9-21.
- 山田剛史 (2023). 大学教育における心理的安全性の重要性と学生エンゲージメントに及ぼす影響. 関西大学高等教育研究, 14, pp. 7-18.

受稿日: 2026年5月9日
 受理日: 2026年6月17日
 発行日: 2026年6月30日

Copyright © 2026 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.24.79>

付録1: 実習のりこえ感尺度/因子分析結果

項目	因子負荷量	
	I	II
I 被受容感と指導者からの支援		
指導看護師の指導は、私の気持ちを前向きにした	.936	-.329
指導や指摘を前向きに受け止めた	.643	.053
教員は、学生の味方だと思った	.624	.006
指導看護師の指導により、学ぶ機会となった	.546	.172
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	.545	.095
教員は、学生に寄り添ってくれていると感じた	.523	.223
自分の気持ちを理解してくれる人がいた	.492	.248
理想とする看護師との出会いがあった	.462	.185
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	.379	.279
指導看護師は、私の話を聞いてくれた	.356	.318
II 努力と教員・家族からの支援		
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	-.263	.843
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	-.073	.616
教員からの具体的な指導は、問題解決に役立った	.096	.577
思いを共有してくれる実習グループメンバーがいた	.246	.555
目の前にある課題に必死で取り組んだ	.147	.503
家族は、私の話を聞いてくれた	.326	.423
自分の責任は重いものだと実感し真剣に取り組んだ	.242	.417
家族が実習のつらさを共有してくれた	.267	.396
教員のかかわりによって実習がやりやすくなった	.361	.388
患者のために、積極的に取り組んだ	.347	.357
因子間相関	I	II
	I	.795
	II	

付録2：学習意欲／因子分析結果

項目	因子負荷量
看護の勉強（講義・演習・実習）をすることに興味がある	.684
自分の目標を決めて、看護学（座学）の勉強をしている	.682
看護の勉強（講義・演習・実習）は、最後までやり抜くことができる	.677
看護の勉強（講義・演習・実習）をすることにやりがいを感じている	.664
良い成績が取れるように、いつも準備をしている	.660
計画的に勉強を進めている	.654
毎日予習や復習をしている	.645
看護師になるために努力している	.639
集中して看護の勉強（講義・演習・実習）に取り組むことができている	.636
看護の勉強（講義・演習・実習）をすることに満足している	.603
看護の勉強（講義・演習・実習）は、すごく頑張ることができる	.596
看護の勉強（講義・演習・実習）をすることは面白いと感じている	.576
勉強方法を工夫して取り組んでいる	.572
家に帰っても、私は看護学（座学）の勉強をしている	.538
勉強することは看護師になるために必要なことだと自覚している	.528

付録3：実習満足度／因子分析結果

項目	因子負荷量
患者とふれ合うことに喜びを感じた	.683
実習で自分は成長できた	.670
将来の姿がイメージできた	.654
実習全般的に満足できた	.652
自分なりに考え学ぶことができた	.652
分からないことを知る喜びを感じられた	.649
日々の学修を生かして実習が行えた	.621
看護師になりたいと思った	.546
看護のすばらしさを知ることができた	.534
これからも頑張って勉強していこうと思った	.523

付録4：主観的困難感／因子分析結果

項目	因子負荷量
実習指導担当看護師との関係に困難を感じた	.687
教員との関係に困難を感じた	.667
受け持ち患者や家族との関係に困難を感じた	.637
生活パターンの変化に困難を感じた	.620
実習グループ内の人間関係に困難を感じた	.614
学習課題に困難を感じた	.600
他者とコミュニケーションをとることに困難を感じた	.593
体調管理に困難を感じた	.584
カンファレンスを行うことに困難を感じた	.561
自分の援助技術の実践に困難を感じた	.547
実習記録を書くことに困難を感じた	.537
自分と他の学生を比べてしまうことに困難を感じた	.505