

ベビー・キューズの小児看護学教授方法のチャレンジ

課題番号:24660024

平成 24~27 年度科学研究費補助金 (挑戦的萌芽研究)

研究成果報告書

平成 28 年 3 月

研究代表者 大西文子

(日本赤十字豊田看護大学看護学部 教授)

ベビー・キューズの小児看護学教授方法のチャレンジ

課題番号:24660024

平成 24~27 年度科学研究費補助金 (挑戦的萌芽研究)
研究成果報告書

平成 28 年 3 月

研究代表者 大西文子
(日本赤十字豊田看護大学看護学部 教授)

目 次

I. 研究組織.....	1
II. 研究経費（交付決定額）.....	1
III. 研究成果による工業所有権の出願・取得状況.....	1
IV. 研究発表.....	1
V. 研究成果.....	2
1. 研究要旨.....	2
2. 緒言.....	4
3. 方法.....	6
4. 結果.....	10
図表.....	16
5. 考察.....	33
6. 結論.....	39
参考文献.....	40
謝辞.....	42
資料.....	42

I. 研究組織

研究代表者： 大西 文子 (日本赤十字豊田看護大学・看護学部・教授)

研究分担者： 増尾 美帆 (現:関西福祉大学・看護学部・助教)平成 24 年～25 年
(前:日本赤十字豊田看護大学・看護学部・助手)

神道 那実 (現:日本赤十字豊田看護大学・看護学部・講師)平成 24 年～26 年
(前:日本赤十字豊田看護大学・看護学部・助教)

山田 恵子 (日本赤十字豊田看護大学・看護学部・講師) 平成 26 年～

野口賀乃子 (日本赤十字豊田看護大学・看護学部・助手) 平成 26 年～

II. 研究経費 (交付決定額)

(金額単位:千円)

	直接経費	間接経費	合計
平成 24 年度	1,400	420	1,820
平成 25 年度	600	180	780
平成 26 年度	700	210	910
平成 27 年度	0	0	0
総計	2,700	810	3,510

III. 研究成果による工業所有権の出願・取得状況 なし

IV. 研究発表

山田恵子, 大西文子, 野口賀乃子, (2016): 小児看護学履修過程における学生の子どもへのイメージおよび子どもの表情の読みとり, 日本小児看護学会 第 26 回学術集会, 別府市, 平成 28 年 7 月 23・24 日. <発表予定>

大西文子, 山田恵子, 野口賀乃子, (2016): 小児看護学履修経過における看護学生が子どもの表情を読みとる力を養うための小児看護学教授方法の検討, 日本看護学教育学会 第 26 回学術集会, 東京, 平成 28 年 8 月 22・23 日. <発表予定>

V. 研究成果

1. 研究要旨

目的 わが国では、少子化現象が加速し、学生を取り巻く社会の構造や環境も変化していることから、子どもの理解を深めるための子どもに関わる看護師となる学生の背景を考慮した教授内容や方法を具体化することが重要である。

そこで、本研究の目的は、次の4点とした。

- 1) 小児看護学の教育科目の開講に伴い、看護学生がもつ子どものイメージおよびイメージへの影響因子、看護学生の子どもの表情(Cue)を読みとる力について、経時的な現状を明らかにする。
- 2) 各科目と学生の子どもの理解する能力との関連性を検討する。
- 3) 1)2)の結果より、各科目の構築・学習および指導内容・展開方法を詳細に検討する。
- 4) 3)により、看護学生の子どもの理解する能力を養うための具体的かつ新たな小児看護学教授方法の開拓を検討する。

方法 調査対象は、東海地方に在する大学看護学部2年生120名(A群)および翌年の入学生120名(B群)であり、小児看護学を初めて学習する者(除外基準は准看護師免許取得者)とした。研究期間は、平成25年4月から平成28年3月までとし、2年次の小児看護学の授業の受講前、2年次以降は小児看護学概論・保健受講後、3年次の小児看護学Ⅰ・健康障害と看護、小児看護学Ⅱ・小児看護技術・看護過程演習受講後、4年次の小児看護学実習受講後に調査を実施した。いずれの調査も、自由回答欄を一部含む選択回答肢から構成される自記式質問紙を用いた集合調査法を実施した。調査項目は、対象者自身の養育状況、過去及び現在の子どもの接触体験など31項目、子どものイメージ37項目(SD法)、子どもの表情を読み取る能力(NCAST:Nursing Child Assessment Satellite Trainingによる)11項目から構成された。分析対象は、ベースライン調査にて回収された125名(回収率:A群49名<40.8%>、B群76名<63.6%>)であった。いずれの調査も分析においては、質問項目ごとに、それぞれ集計を行い、基本統計量を求めた。なお、本研究の実施においては、日本赤十字豊田看護大学

研究倫理審査委員会の承認を得た(承認番号 2501)。

結果 4回の調査における対象者 A 群は、49名であり、2回目で28名、3回目で28名、4回目で15名であった。B 群は、76名であり、2回目で12名、3回目で18名であった。対象者の子どもに対するイメージは、A 群では、乳幼児に対して、好きと回答した者は、38名(77.6%)であったが、遊んだり世話をするなど接触が密になると、若干の減少がみられた。乳幼児のイメージについては、平均が4点より高かったものは子どもの外見的な特徴や活動を示すものが多かった。履修する授業とともに得られた経時的変化として、乳幼児の世話が好きかといった質問項目にあるように、3年生まで増加し、4年生になると再び履修前のレベルあるいはそれ以下に低下するものが多くみられた。乳幼児の表情の読み取る対象の能力の経時的変化としては、A 群では、写真 10 は、4回のどの調査においても、90%以上の学生が正解をし、最も高い割合を占めた。一方、写真 1 と写真 4 は、4回のどの調査においても、正解者の割合は、最も低く、15~28%で推移した。4回の調査の間の正解者の割合の分布をみると、大きな変化はみられなかった。4回の調査を通して、継続的に協力を得られた11名について、詳細に分析したところ、乳幼児のイメージやサインの読み取りに関する学生の能力(正解者)については、A 群全体の傾向とで、大きな相違は見られなかった。

考察 本研究では、小児看護学教授方法のチャレンジとして、米国で開発された乳幼児が発する非言語的サイン(Cue)を採用した。本研究の結果では、小児看護学の授業の履修の進行に伴い、子どものイメージでは、実習後の4年生では、履修前よりも必ずしも高くなるというわけではなく、「好き」という感情や世話に関心があるなど、初学者が持つイメージが、4年生になると熟され、一緒にいると楽しいといったように、接触が密になることについて、より具体的な深いイメージを持てるようになると考えられた。子どもの表情を読み取る能力については、実践レベルでの合格点としている正解率85%以上が1つの写真のみであり、正解率が低い写真も2つあったことから、これから学習を進める者にとって、子どもの表情を読み取る能力が最初から備わっているわけではなく、学習によって獲得し、発展させていく能力であることが示された。

以上のことから、小児看護学における新たな教授方法へのチャレンジとして、

今後、学生の特徴をどのようにとらえるのか、その上で科目の学習内容および教授方法を確立することは重要であろう。

2. 緒言

わが国の合計特殊出生率は、第2次ベビーブーム期(1971～74年)以降、人口置換水準である2.1(財団法人厚生統計協会,2010)を下回り、少子化現象はますます加速化した。その後、微増傾向にはなったものの、低い水準であることは否めない。そのような少子化現象の影響を受け、子どもに関わる専門職の養成教育機関においても、学生が子どものイメージを適切にもつことに、困難な状況が生じている。看護学生であっても、「看護介入を行う際の重要な視点として、学生個々の“子ども観”“育児観”“教育観”等を身に付けておくことは重要である。」(木村,1992)ことが示されており、子どもを理解する上で形成される態度の基盤が懸念されているともいえる。特に、子どもに関わる看護師にとっては、病気をもち入院加療が必要な成長発達途上の子どもを看護する立場にあるため、子どもを理解することは必要不可欠である。

一方、学生を取り巻く社会の構造や環境も変化してきている。その影響を受け、学生の気質の変容やコミュニケーション能力の低下の可能性が考えられ、学生の対児感情と子どもとの人間関係形成に関する研究の必要性が課題となってきている。

米国では、乳幼児が発する非言語的サイン(Cue)を学習する「Baby Cues」(廣瀬,2003;廣瀬,2008.)が開発されたり、子どものイメージを測定するC.E.OsgoodのSD法(Semantic Differential Method)(岩下ほか,1983.;井上ほか,1985.)も存在する。特に、乳幼児は外国人・日本人ともに未発達な言語能力にあるため、その乳幼児とのコミュニケーション能力把握・訓練のために、「Baby Cues」は開発されたものである。また、乳幼児が発する非言語的サイン(Cue)は、人種や言語の影響が少ないため(寺本ほか翻訳・編,2003.)、「Baby Cues」は日本においても使用可能であると考える。この「Baby Cues」を測定用具として導入することにより、学生個々における子どものイメージと表情を読み取る力の関係性について示唆を得ることに期待できる。

そこで、子どもの理解に関する研究を概観すると、関係する要因として、学生自身の養育状況・きょうだいとの関係・友人との関係性、子どもとの接触体験等の関連性を指摘する研究(後藤ほか,1999.;林田ほか,2007.;金谷,2008.)が散見された。子どもの理解を深めるための専門的な教育課程の影響を調査した研究においては、

小児看護学や保育学、教育学分野で行われており、専門的な教育が行われた前よりも後の方が子どもの理解が深くなるということが示されていた(管眞, 2002.;高橋ほか, 2000.)。さらに、看護基礎教育における小児看護学分野では、少子化現象の影響による育児不安が着目されてきた昭和60年代頃より現在まで、実習評価と学生の子ども観に関する研究が盛んに行われてきた。これらの先行研究(吉田ほか, 1993.;谷原ほか 1993.;大西ほか, 1998.;釜島ほか, 2004.)により、子どもの理解と保育園実習の関連性が明らかとなり、子どもの理解を深めるために小児看護学での病院実習前の保育園実習の導入等が行われてきた。最近の研究では、学生個々の実習記録による質的研究(小代ほか, 2009.)があるが、小児看護学実習を行う学生個々が子どもの理解を深めるための具体的指導指針につながるような研究や、専門的な教育課程において、具体的にどのような科目と教授内容が子どもの理解に影響を与えているかの研究はみあたらない。また、コミュニケーションの1つである、子どもの表情の読み取る力については、それらを測定する研究はなく、「Baby Cues」を対児感情の測定用具とした研究もない。これらのことから、子どもの理解を深めるための教育としては、影響要因が認識はされているものの、教育前後の効果や保育所実習の効果など、その内容は部分的であり、現状では、具体的な教授方法や方略という体系的な視点が不足している可能性が考えられる。

将来、社会の中核となる世代が、現在の学生であることを考えれば、今後、学生を取り巻く社会の構造や環境もますます変化していくにもかかわらず、現状では、それらが反映された教育内容や教授方法が十分であるとはいえない。また、現在まで行われてきた研究の視点が散在している上、実践されている教育の格差が生じていることも考えられる。

以上のことから、子どもの理解を深めるための子どもに関わる看護師となる学生の背景を考慮した教授内容や方法を具体化することが重要である。

「Baby Cues」は、その特徴から、対児感情の測定用具として使用可能であると同時に、今後は日本版の開発の可能性もある。本研究によって、子どものイメージの先行研究に活用されてきたC.E.OsgoodによるSD法等以外に新たに、子どもの表情を読みとる力として外国版「Baby Cues」を用い、学生の子どもの理解状況が明らかになることで、日本人向けの測定用具の開発に資することができる。また、学生個々における子どもの表情の経時的な変化を把握すれば、教育後の学生が子どもの表情を読

み取る力について示唆を得ることができ、小児看護学実習の指導指針及び小児看護学教育方法戦略の開拓へ期待できる。

そこで、本研究の目的は、次の4点とした。

- 1) 小児看護学の教育科目の開講に伴い、看護学生がもつ子どものイメージおよびイメージへの影響因子、看護学生の子どもの表情(Cue)を読み取る能力について、経時的な現状を明らかにする。
- 2) 各科目と学生の子どもを理解する能力との関連性を検討する。
- 3) 1)2)の結果より、各科目の構築・学習および指導内容・展開方法を詳細に検討する。
- 4) 3)により、看護学生の子どもを理解する能力を養うための具体的かつ新たな小児看護学教授方法の開拓を検討する。

3. 方法

目的を達成するため、研究デザインは、目的1)に対して2年次から4年次まで経時的に追跡した現状把握のための観察研究とした。

1) 対象

わが国の看護学教育分野で、「Baby Cues」を用いたものは、本研究が初めてであることから、標本サイズの算出や検出力を妥当な範囲に設定することが困難であり、収集されたデータが離散することによる信頼性の低下も考慮し、調査対象とする大学は1つとした。

調査対象は、東海地方に在する大学看護学部2年生120名(A群)および翌年の入学生120名(B群)であり、小児看護学を初めて学習する者(除外基準は准看護師免許取得者)とした。なお、2回目以降の追跡調査においても、同一の120名の3年次・4年次(研究期間の都合によりA群のみ)を継続的に対象者とした。

なお、本研究では、経時的に追跡する中で、脱落者が発生することが予測され、また、本研究の目的が現状把握であることから、研究結果の信頼性をより高めるため、観察する集団は、同一集団ではなく、複数の学年となる集団A群、B群に設定した。

2) 調査期間及び調査方法

研究期間は、平成 25 年 4 月から平成 28 年 3 月までとした。

まず、ベースライン調査として、2 年次の小児看護学の授業の受講前、学生全員に研究参加協力依頼と調査日時を告知した後、調査日に依頼した。科目担当者と本研究者が同一であったことから、本研究者以外の者が調査日に研究依頼文書を配布し、内容説明を行った。対象者全員に、同一場所での集合形式にて、調査票類一式を配布し、調査票の回収日・回収方法について説明した。次に、受講後である 2 年次以降は、それぞれの講義終了後(2 年次の小児看護学概論・保健受講後、3 年次の小児看護学Ⅰ:健康障害と看護、小児看護学Ⅱ:小児看護技術・看護過程演習受講後、4 年次の小児看護学実習受講後)に研究の継続参加協力依頼と調査票を配布し、初回の 2 年次と同様、回収日・回収方法についてもその都度説明を行った。いずれの調査も、自由回答欄を一部含む選択回答肢から構成される自記式質問紙(資料 2)を用いた集合調査法を実施した。なお、調査票の回収は、学内に設置した回収箱(施錠あり)への投函とした。また、回収率を上げるため、回収日の前に、研究者以外の者が口頭で協力を促した。

3) 調査項目

子どもの理解に影響する因子については、先行研究より、自記式質問紙を作成し、31 項目(対象者自身の養育状況、過去及び現在の子どもの接触体験、きょうだいの有無等)から構成した。回答形式は、全て選択肢とし、一部の選択肢は自由記述により多くの意見を回答できるよう設定した。

子どものイメージについては、子ども観の測定に有効であるとされている 51 組の形容詞について 7 段階の評定尺度および選考文献(井上ほか, 1985.; 木村, 1992.)を参考にして、37 項目の形容詞を用い、尺度得点には、C.E.Osgood による SD 法(Semantic Differential Method)を用いた。

子どもの表情を読み取る能力の把握(Baby Cues 調査)は、NCAST(Nursing Child Assessment Satellite Training)で示されている児のコミュニケーション Cue を用いた。児のコミュニケーション Cue は 4 つに分類されており、強い親和(11 項目)、弱い親和(8 項目)、強い嫌悪(22 項目)、弱い嫌悪(43 項目)から構成されている。このまま使用するのには、項目数が多く、データの妥当性を低下させる可能性が考えられ

たことから、4 分類の比率に極力近似するよう、簡易的に、強い親和 2 項目、弱い親和 1 項目、強い嫌悪 3 項目、弱い嫌悪 5 項目の計 11 項目から再構成した Baby Cues カード(写真)を調査に用いた。学生には、選択した 11 枚の Baby Cues カードを無作為に並べて、11 枚のカードがいずれの Cue を示しているのかを解答用紙に記載してもらおう。なお、調査に用いる Baby Cues カードは、小児看護の経験者 3 名に対し、プレテストを施行した。NCAST では、信頼性テストにおいて、正解率 85%以上が実践レベルでの合格点としているため、本研究のカードの選択においても、この基準を採択し、85%以上正確に読み取れると判断されたカードを選択した。

なお、各調査については、2 年次(小児看護学受講前、1 回目)に 3 種類の全調査、2 年次(小児看護学概論・保健受講後、2 回目)、3 年次(小児看護学 I :健康障害と看護、小児看護学 II :小児看護技術・看護過程演習受講後、3 回目)、4 年次(小児看護学実習受講後、4 回目)に、子どものイメージ調査と Baby Cues 調査を行った。

また、NCAST から簡易的に 11 枚の Baby Cues カード(写真)を選択し使用したが、これらについては、事前に使用許可を得た。使用許可については、書面による出版社からの許可を得ずして行うことを、日本語版マニュアルでは厳しく禁じている。しかし、

- ・本研究分担者が 2012 年 JNCAST 講習会に参加し修了している。
- ・cues(写真)を小児看護領域で従事する看護師に解答させ、85%以上正解した cues(写真)11 枚を今回の研究で使用することに際し、部分的に使用する場合は、書面での使用許可の必要はないと説明を受けた。
- ・本研究分担者の異動があり、上記のことを、2016 年 4 月 18 日電話にて、再確認をした。

という点について、以下に書面での許可は必要ない旨、再確認をした。

東京医科歯科大学大学院保健衛生学研究科

小児・家族発達看護学研究室内 NCAST 研究会

4) 分析方法

ベースライン調査では、回収された 125 名(回収率:A 群 49 名<40.8%>、B 群 76 名<63.6%>)を分析対象とした。

いずれの調査も、看護学生がもつ子どものイメージや、看護学生の子どもの表情(Cue)を読みとる力について、経時的な現状を明らかにするために、各質問項目ごとおよび「Baby Cues」の正解率の結果について、それぞれ集計を行い、基本統計量を求めた。また、各科目と学生の子どもの理解する能力の分布を比較検討するため、2年次の受講前のデータをベースラインとし、その後の科目の履修前後において、あるいは、子どものイメージについては平均値、表情を読み取る能力については正解率を求め、調査時期ごとの変化を観察した。分析の際は、SD法は、既存の尺度であり、内的整合性は保証されていることから、間隔尺度として取り扱った。また、4年次まで調査協力を得られた11名については、記述することで検討した。A群、B群ともに、関連因子を検討するための人数を得られず、また、多くの項目において、正規性を成さず、離散データであったことから、統計学的検定は行わずに、その内容や変化について観察し、記述することとした。特に、B群においては、養育環境や子どもとの接触体験などベースラインでの有効回答率が20%を満たさないものもあり、B群の属性の同定をすることが困難であったことから、B群から得られたデータの分析は、子どものイメージと表情を読み取る能力についてのみ集計し、検討の際は、参考値とした。

なお、基本統計量の計算については、SPSS Ver.19.5 および Microsoft Excel2010を使用した。

5) 倫理的配慮

本研究は、日本赤十字豊田看護大学研究倫理審査委員会の承認を受け、実施した(承認番号 2501)。

いずれも、研究課題名、期間、目的、方法、対象の擁護(個人情報保護、心身への負担等への配慮・結果の公表の仕方)、研究参加は自由意思が尊重されること、参加の任意性とその同意の撤回、予想される危険性及び不利益が生じないこと(特に、科目の成績評価には全く影響しないこと)、研究により対象が受ける利益等を明記した文書を作成した。

特に、対象者が学生であるため、単位認定者としての強制力が加わらないよう、依頼時には、研究者が科目担当者となっている小児看護学の単位認定に携わらない者が口頭と文書にて説明した。また、1回目と2回目の調査時は、学生は18歳～19歳の未成年者であることから、初回時に、学生本人とその保護者に対して、説明を行

い、同意を得た。

調査の際は、教員が個々の学生を特定できないようにするため、個人識別番号(ID)は無作為な数字を入れた封筒を糊付けし、本人が選択した封筒の番号を最終の調査まで同一とし、連結可能とした。封筒は調査終了するまでその都度封印し、研究者以外の他者の鍵のかかる場所に保管を依頼した。調査時、学生自身が識別番号を忘れた場合には、学生自身で研究者以外の他者に確認の依頼をするようにした。そして、協力検討依頼文書および調査概要説明書を事前に配布し、調査票の投函をもって同意が得られたものとするを説明した。なお、講義等に影響を及ぼさないように、調査の実施は、講義終了後の課外活動時間帯あるいは講義の空き時間に調査を行った。これにより、身体的時間拘束が長くなるなどの可能性があり、交通機関状況をふまえ、調査に要する時間は20分以内に終了するよう努めた。また、時間的拘束に対する謝礼として調査1回あたり協力者には500円相当の粗品を提供した。

4. 結果

1) 対象の特性と経時的变化

4回の調査における対象者A群およびB群の背景の分布について、表1と表2に示した。

1回目の調査では、A群の協力者数は49名であり、2回目で28名(脱落率42.9%)となり、3回目で28名(脱落率42.9%)、4回目で15名(69.4%)となった。

ベースラインでの調査に協力した者は、きょうだいのいる者は、90%以上おり、自分が一番年上または年下という者が77%近くを占めた。また、同居の家族人数は、4~5人が70%近くを占めた。子どもの頃の居住環境は、80%近くが住宅地域であった。

一方、下級生であるB群では、1回目の調査の協力者数は76名であり、2回目で12名(脱落率83.6%)となり、3回目で18名(脱落率75.3%)となった。

ベースラインでの調査に協力した者は、きょうだいのいる者は、90%以上おり、自分が一番年上または年下という者が77%近くを占めた。また、同居の家族人数は、4~5人が50%以上を占めた。子どもの頃の居住環境は、有効回答数が少なく、判別することができなかった。

いずれの背景も、A、B群ともに、1回目から4回目(B群においては3回目)までの

調査において、ほぼ近似の分布を示し、調査協力者の背景の分布が、調査の時期ごとに大きく異なっていた。

2) 対象の子どもに関する体験

1 回目の調査への協力者 A 群の子どもとの接触体験や関連する体験を、表 3 に示した。B 群は、有効回答数が少なかったため、分析することができなかった。

過去および現在の子どもの接触体験については、幼児と遊んだり世話をするなど、幼児との接触体験があると回答した者は、50%以上を占めた。一方、赤ちゃんと遊んだことがないと明確に回答した者は、21 名 (42.9%) おり、赤ちゃんの世話をしたことがない、と回答したものは、26 名 (53.1%) と半数以上を占めた。接触する子どもの年齢が低下するにつれ、世話をするといい密となる接触体験のある者は少なくなる傾向が認められた。

次に、自分が子どもの頃に身の回りの世話をしてくれた人や遊んでくれた人については、多くが母親であると回答した。両親以外では、祖父・祖母が次に多く、25% 近くを占めていた。

そして、子どもの頃に思い浮かぶ年齢は、幼児期であると回答した者が、37 名 (75.5%) を占め、学童を思い出したものよりも顕著に多かった。子どもの頃の自分の体験では、遊んだ場所を居室と回答した者が、42 名 (87.5%) と最も多く、次に公園が 41 名 (85.4%) と回答し、屋内外で遊んだ体験であることがうかがえた。一方、空き地や道路で遊んだことがある、と回答した者は、公園や居室での回答者数よりも少なかった。遊びの内容は、おもちゃ遊びや公園での遊びなど、運動を伴う活動については、どの遊びも体験がある、と半数以上の者が回答していたが、おもちゃを作る、といった創作活動については、20 名 (41.7%) と最も少なかった。

3) 対象の乳幼児に対するイメージ

1 回目の調査への協力者の乳幼児に気持ちについて、表 4 に示した。

A 群では、乳幼児に対して、好きと回答した者は、38 名 (77.6%) であった。一方で、世話に関心がある・一緒にいると楽しいなど、「好き」という気持ち以上の積極的な気持ちについては、80% 以上の者が該当すると回答した。

B 群では、乳幼児に対して、好きと回答した者は、64 名 (86.5%) であった。一方で、

世話に関心がある・一緒にいると楽しいなど、「好き」という気持ち以上の積極的な気持ちについては、80%以上の者が該当すると回答した。

次に、乳幼児のイメージについて、C.E.Osgood による SD 法 (Semantic Differential Method) に基づいた 7 段階による結果を、表 5 および表 6 に平均の高いものから順次示した。

A 群では、37 項目中、平均が 4 点より高かったものは 26 項目、3～4 点だったものは 8 項目、3 点未満のものは 3 項目であった。26 項目中上位となった項目は、やわらかい、生き生きとした、元気な、というように、子どもの外見的な特徴や活動を示すものが多かった。中位となった項目は、のんびりとした、きれいな、清潔な、勇敢な、というように、子どもの成長に伴う生活や行動に関するものを示すものが多かった。一方、下位となった項目は、思いやりのある、広い、鋭い、速いなど、成長発達に伴う精神活動や運動能力に関するものが多かった。

一方、B 群については、平均が 4 点より高かったものは 26 項目、3～4 点だったものは 7 項目、3 点未満のものは 4 項目であった。

4) 乳幼児の表情の読み取る対象の能力

1 回目の調査における乳幼児のサインの読み取る学生の能力について、Baby Cues を用いた結果について、表 7 に示した。

A 群では、写真 10・写真 6 が正解率が高く、80%以上を示したが、写真 1・写真 4 は、25%未満となった。B 群では、写真 10 が正解率が高く、89.0%を示したが、写真 1・写真 4 は、25%未満となり、特に、写真 4 は、17.8%と最も正解率が低かった。

5) 対象の乳幼児に対するイメージの経時的変化

協力者の乳幼児に対する気持ちについて、履修する授業とともに得られた経時的変化を表 8 に示した。初回調査については、前述の表 4 に示したとおりであるが、とてもそう思う・まあまあそう思う、と回答した者の、有効回答数に占める割合を、各調査における「該当する」と回答した者の数と割合として示した。

A 群では、どの項目も、履修科目の進行に関わらず、顕著な変化は認められなかったが、微増・微減の割合の変化が認められた。乳幼児が好きか、については、授業履修前は、77.6%の者が好きだと回答しているが、授業の履修が進行すると、その割合

は88.9%まで増加したが、4年生になると、再び、1回目よりも少ない76.9%となった。遊ぶのが好きかについては、1回目71.4%より2回目81.5%に微増がみられたが、3年次の授業後は1回目とほぼ同等%となり、4年生になると、69.2%とやや減少した。乳幼児の世話が好きかについても、1回目よりも2回目にて74.1%に増加し、3年生になると減少し、1回目よりも少ない64.0%、4年生では61.5%となった。一方、乳幼児の世話に関心があるか、については、履修が進行しても、80%以上を維持していたが、4年生で69.2%へと減少した。乳幼児と一緒にいると楽しいかについては、1回目81.6%であり、3回目3年生で76.0%へと微減がみられたが、4年生では1回目よりも増加し84.6%を示した。

なお、B群については、2回目・3回目の調査は実施したものの、有効回答数が少なく、その分布も偏りがある可能性があるため、表8には参考として掲載した。

次に、乳幼児のイメージにおける7段階の平均について、経時的変化を表9および表10に示した。

A群においては、1回目から2回目に、最も大きく増加したのは、鋭いー鈍い、の項目であり、平均点が3.71から4.11へと0.39ポイント増加した。最も大きく低下したのは、まとまったーバラバラ、の項目であり、平均点が4.06から3.06へと0.60ポイント低下した。2回目から3回目の変化では、最も大きく増加したのは、頼もしいー頼りない、の項目であり、平均点が2.39から2.96へと0.57ポイント増加した。最も大きく低下したのは、やさしいーこわい、の項目であり、平均点が5.50から7.82へと0.68ポイント低下した。さらに、3回目から4回目の変化では、最も大きく増加したのは、落ち着いたー落ち着きがない、の項目であり、平均点が2.50から5.27へと2.77ポイント増加した。最も大きく低下したのは、やわらかいーかたい、の項目であり、平均点が6.39から1.60へと4.79ポイント低下した。

一方、B群においては、履修前から履修後に、最も大きく増加したのは、落ち着いたー落ち着きがない、の項目であり、2.35から3.08へと0.73ポイント増加した。最も大きく低下したのは、速いー遅い、の項目であり、3.97から3.08へと0.89ポイント低下した。3年生では、まとまったーバラバラの、の項目が、3.83から4.72と0.23ポイントと最も増加したのに対し、好きなー嫌いな の項目が、6.50から5.78と0.72ポイントと最も低下した。

そこで、4年生まで継続的に調査したA群について、履修科目の進行とともに変化

する平均点の差をわかりやすくするため、その差を図 1 に示した。履修科目が進行するとともに、平均値の変化の差が徐々に大きくなり、履修前から履修後は、平均値の変化の差は、最大値 0.39、最小値 -0.60 で、差は 0.99 であったが、2 年生から 3 年生では、最大値 0.57、最小値 -0.68 で、差は 1.25 となり、3 年生から 4 年生では、最大値 2.77、最小値 -4.79 で、差は 7.56 となった。

6) 乳幼児の表情の読み取る対象の能力の経時的変化

乳幼児のサインを読み取る学生の能力について、履修する授業とともに得られた正解率の経時的変化を表 11 に示した。

A 群においては、写真 10 は、4 回のどの調査においても、90%以上の学生が正解をし、最も高い割合を占めた。一方、写真 1 と写真 4 は、4 回のどの調査においても、正解者の割合は、最も低く、15~32%で推移した。4 回の調査の間の正解者の割合の分布をみると、大きな変化はみられなかった。

B 群においては、写真 10 は、2 回目までの調査で 80%以上と最も高く、3 回目では写真 6 が 94.1%の学生が正解をし、最も高い割合を占めた。一方、写真 1 と写真 4 は、3 回のどの調査においても、正解者の割合は、最も低く、5~24%で推移した。3 回の調査の間の正解者の割合の分布をみると、大きな変化はみられなかったものの、1 回目の調査からの脱落者が多く、経時的変化については適切な判別をすることが困難であった。

次に、A 群における正解者の割合の経時的変化をわかりやすくするため、その差を図 2 に示した。履修科目が進行するとともに、正解者の割合の差は、徐々に大きくなり、履修前から履修後(2 年次)には、割合が高くなった写真は 4 つ、変化がなかった写真は 1 つ、低くなった写真は 6 つであった。最も高い割合の差だったのは、写真 7 で 14.8 ポイント、低い割合は写真 3 で -13.08 であり、その差は 27.87 ポイントであった。2 年生から 3 年生では、割合が高くなった写真は 7 つ、低くなった写真は 4 つであった。割合の差が最も高かったのは、写真 8 で 16.71 ポイント、最も低かったのは、写真 9 で -13.14 ポイントであり、その差は 29.86 ポイントであった。3 年生から 4 年生では、割合が高くなった写真は 4 つ、低くなった写真は 7 つであった。割合の差が最も高かったのは、写真 9 で 9.85 ポイント、最も低かったのは、写真 7 で -22.15 ポイントであり、その差は 32.00 ポイントであった。さらに、変化のタイプを見てみると、科

目の進行とともに正解率が高くなるものではなく、写真 1、写真 7、写真 11 は、低下した。また、写真 2、写真 3、写真 4、写真 5、写真 8、写真 10 は 2 年生から 3 年生で一度高くなるが、4 年生で再び低下した。逆に、3 年生で一度低くなるが、4 年生で再び高くなったのは、写真 6、写真 9 であった。

7) 4 年間の経時的変化の内容

今回の調査は、経時的変化を追跡したため、同じ学生の集団を、1 年次から 4 年次までを対象とした。最終調査となった 4 年次まで、継続的に協力した者は、11 名であった。そこで、この 11 名の背景や、乳幼児に対する気持ち、イメージについて、さらに検討を進めるため、背景については、表 1 で既に示しているので、子どもとの接触体験や関連する体験について、記述したものを、表 12 に示した。

身の回りの世話をしてくれた人は、ほとんどが母親であったが、遊んでくれた人は、母親に限定せず、父親、祖父母など、さまざまな人に及んでいた。また、遊んだ場所については、全体よりも居室で遊んだという者が全員であった。子どもの頃の遊びについては、かけっこなどの外遊びをやったという者が、全体よりも多く、また、おもちゃ作りなどの創作活動については、全体よりもやや少なかった。

次に、11 名の乳幼児のイメージにおける 7 段階の平均について、経時的変化を表 13 に示した。全体と比較すると、履修前から履修後に変化した項目数は少なく、3 年生より減少した項目が多かった。特に、「やわらかいーかたい」では、 -4.73 ポイントとなり、最も大きく減少した項目であった。なお、履修前は平均が 4 点より高かったものは、子どもの外見的な特徴や活動を示す項目が多かった。また、履修前から履修後まで増加していた形容詞は、静かなーうるさい、頼もしいー頼りない、落ち着いたー落ち着きがない、など、子どもの活動を示す 6 項目であった。

さらに、11 名の学生の乳幼児のサインの読み取りに関する学生の能力(正解者)の経時的変化を表 14 に示した。全体の分布と同様、写真 1 と写真 4 の正解者率は、履修前から 4 年生まで継続的に最下位であり、学年進行とともに、正解率が低下していた。一方、正解率が高いものは、写真 10、写真 5、写真 6 であり、これも全体と同様であったが、履修前では、いずれの写真も正解者率が全体よりも高かった。写真 6 はどの調査時期においても全体の方が正解率は高く、写真 5 は 11 名の方が高く、写真 10 は、調査時期により異なっていた。また、正解率ごとの写真数の分布をみると、

第1回目は80%以上の正解率が5つの写真でみられたが、4年生になるにつれ、徐々に減少し、4年次には3つの写真となった。正解率が50%未満の写真の数は、第1回目は2つであったが、4年生になると4つとなった。これらの正解率の傾向は、A群全体の傾向と、11名の継続者の傾向とで、大きな相違は見られなかった。

図表

表1. 上級生A群の背景(初回調査から4回目まで)

	1回目 (n=49)		2回目 (n=28)		3回目 (n=28)		4回目 (n=15)	
	n	%	n	%	n	%	n	%
無回答除く								
きょうだいの人数								
1人	4	8.2	1	3.6	1	3.6	0	0.0
2人	22	44.9	12	42.9	11	39.3	7	46.7
3人	19	38.8	14	50.0	15	53.6	8	53.3
4人	4	8.2	1	3.6	1	3.6	0	0.0
計	49	100.0	28	100.0	28	100.0	15	100.0
きょうだいの有無	n	%	n	%	n	%	n	%
兄姉のみ	20	40.8	13	46.4	13	46.4	7	46.7
弟妹のみ	18	36.7	10	35.7	10	35.7	4	26.7
兄弟姉妹	7	14.3	4	14.3	4	14.3	4	26.7
一人っ子	4	8.2	1	3.6	1	3.6	0	0.0
計	49	100.0	28	100.0	28	100.0	15	100.0
同居家族人数	n	%	n	%	n	%	n	%
3人	2	4.1	1	3.6	1	3.6	0	0.0
4人	23	46.9	13	46.4	12	42.9	9	60.0
5人	12	24.5	8	28.6	9	32.1	4	26.7
6人	7	14.3	3	10.7	3	10.7	1	6.7
7人	4	8.2	3	10.7	3	10.7	1	6.7
8人	1	2.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
計	49	100.0	28	100.0	28	100.0	15	100.0
子どもの頃の居住環境	n	%	n	%	n	%	n	%
商業施設	1	2.1	1	3.7	1	3.7	0	0.0
住宅地域	36	76.6	22	81.5	20	74.1	12	85.7
工業地域	1	2.1	1	3.7	1	3.7	0	0.0
農村地域	9	19.1	3	11.1	5	18.5	2	14.3
計	47	100.0	27	100.0	27	100.0	14	100.0

表2. 下級生B群の背景(初回調査から3回目まで)

	1回目 (n=76)		2回目 (n=12)		3回目 (n=18)	
	n	%	n	%	n	%
無回答除く						
きょうだいの人数						
1人	6	8.2	0	0.0	1	5.6
2人	34	46.6	4	33.3	8	44.4
3人	29	39.7	7	58.3	9	50.0
4人以上	4	5.5	1	8.3	0	0.0
計	73	100.0	12	100.0	18	100.0
きょうだいの有無	n	%	n	%	n	%
兄姉のみ	25	34.7	3	25.0	8	44.4
弟妹のみ	29	40.3	6	50.0	5	27.8
兄弟姉妹	12	16.7	3	25.0	4	22.2
一人っ子	6	8.3	0	0.0	1	5.6
計	72	100.0	12	100.0	18	100.0
同居家族人数	n	%	n	%	n	%
3人以下	11	15.5	0	0.0	2	11.1
4人	19	26.8	3	25.0	6	33.3
5人	17	23.9	4	33.3	6	33.3
6人	9	12.7	1	8.3	1	5.6
7人	11	15.5	3	25.0	3	16.7
8人以上	4	5.6	1	8.3	0	0.0
計	71	100.0	12	100.0	18	100.0
子どもの頃の居住環境	n	%	n	%	n	%
商業施設	0	0.0	0	0.0	0	0.0
住宅地域	3	75.0	4	66.7	14	70.0
工業地域	0	0.0	0	0.0	0	0.0
農村地域	1	25.0	2	33.3	6	30.0
計	4	100.0	6	100.0	20	100.0

表3. 上級生A:2年次(小児看護学受講前)の学生の子どもの接触体験や関連する体験

		(n=49)					
きょうだいの人数		n	%				
1人		4	8.2				
2人		22	44.9				
3人		19	38.8				
4人		4	8.2				
計		49	100.0	平均	2.5 ± 0.8		
(再掲)きょうだいの有無		n	%	2.4 ± 0.8	(B群)		
兄弟のみ		20	40.8				
弟妹のみ		18	36.7				
兄弟姉妹		7	14.3				
一人っ子		4	8.2				
計		49	100.0				
(再掲)同居家族人数		n	%				
3人		2	4.1				
4人		23	46.9				
5人		12	24.5				
6人		7	14.3				
7人		4	8.2				
8人		1	2.0				
計		49	100.0				
(再掲)子どもの頃の居住環境		n	%				
商業施設		1	2.0				
住宅地域		36	73.5				
工業地域		1	2.0				
農村地域		9	18.4				
無回答		2	4.1				
計		49	100.0				
		あり	どちらでもない		ない		計
過去および現在の子どもとの接触体験		n	%	n	%	n	%
赤ちゃんの世話をしたことがある		16	32.7	7	14.3	26	53.1
赤ちゃんと遊んだことがある		25	51.0	3	6.1	21	42.9
幼児の世話をしたことがある		27	55.1	8	16.3	14	28.6
幼児と遊んだことがある		34	69.4	7	14.3	8	16.3
平均±SD		25.5 ± 15.1		6.3 ± 4.5		17.3 ± 16.1	
子どもの頃に主に身の回りの世話をしてくれた人		n	%				
母親		41	83.7				
祖母		8	16.3				
父親		5	10.2				
祖父		2	4.1				
その他		2	4.1				
子どもの頃に主に遊んでくれた人		n	%				
母親		21	42.9				
祖母		6	12.2				
父親		10	20.4				
祖父		6	12.2				
親族などその他		16	32.7				
子どもの頃で思い浮かぶ年齢		n	%				
幼児		37	75.5				
学童		11	22.4				
その他		1	2.0				
		あり	どちらでもない		ない		計
子どもの頃、遊んだ場所		n	%	n	%	n	%
空き地		30	63.8	6	12.8	11	23.4
公園		41	85.4	2	4.2	5	10.4
道路		30	62.5	4	8.3	14	29.2
居室		42	87.5	3	6.3	3	6.3
平均±SD		35.8 ± 6.7		3.8 ± 1.7		8.3 ± 5.1	
子どもの頃の遊び		n	%	n	%	n	%
おもちゃ遊び		46	95.8	1	2.1	1	2.1
公園(ブランコ すべり台)		44	91.7	2	4.2	2	4.2
かけっこなどの外遊び		40	83.3	3	6.3	5	10.4
絵本を見る		35	72.9	8	16.7	5	10.4
テレビを見る		34	70.8	6	12.5	8	16.7
砂遊び		34	70.8	8	16.7	6	12.5
お絵かき		32	66.7	7	14.6	9	18.8
ボール遊び		28	59.6	7	14.9	12	25.5
乗り物		27	56.3	8	16.7	13	27.1
おもちゃ作り		20	41.7	10	20.8	18	37.5
平均±SD		34.0 ± 7.9		6.0 ± 3.0		7.9 ± 5.3	

表4. 2年次(小児看護学受講前)の学生の乳幼児に対する気持ち

乳幼児に対する気持ち	該当する		どちらでもない		該当しない		計	
	n	%	n	%	n	%	n	%
A群 乳幼児が好きですか。	38	77.6	7	14.3	4	8.2	49	100.0
乳幼児と遊ぶのが好きですか。	35	71.4	8	16.3	6	12.2	49	100.0
乳幼児の世話が好きですか。	34	69.4	9	18.4	6	12.2	49	100.0
乳幼児の世話に関心がありますか。	40	81.6	5	10.2	4	8.2	49	100.0
乳幼児と一緒にいると楽しいですか。	40	81.6	6	12.2	3	6.1	49	100.0
平均±SD	37.4 ±2.9		7.0 ±1.6		4.6 ±1.3			
B群 乳幼児が好きですか。	64	86.5	8	10.8	2	2.7	74	100.0
乳幼児と遊ぶのが好きですか。	63	85.1	5	6.8	6	8.1	74	100.0
乳幼児の世話が好きですか。	55	74.3	12	16.2	7	9.5	74	100.0
乳幼児の世話に関心がありますか。	63	85.1	5	6.8	6	8.1	74	100.0
乳幼児と一緒にいると楽しいですか。	60	81.1	11	14.9	3	4.1	74	100.0
平均±SD	61.0 ±3.7		8.2 ±3.3		4.8 ±2.2			

表5. 上級生A:2年次(小児看護学受講前)の学生の乳幼児のイメージ

No.	乳幼児のイメージ	思う			どちらで	思わない			平均	±SD
		とても	まあまあ	少し	もない	少し	まあまあ	とても		
		7点	6点	5点	4点	3点	2点	1点		
2	やわらかいーかたい	35	12	1	1	0	0	0	6.7	0.6
13	生き生きとしたー生気のない	29	17	2	0	0	1	0	6.5	0.9
29	元気なー疲れた	25	21	2	1	0	0	0	6.4	0.7
26	丸いー四角い	23	21	4	1	0	0	0	6.3	0.7
1	明るいー暗い	23	20	4	2	0	0	0	6.3	0.8
14	愉快なー不愉快な	25	14	6	4	0	0	0	6.2	1.0
20	可愛いー憎らしい	24	17	4	3	0	0	1	6.2	1.1
32	楽しいー苦しい	17	24	6	1	0	1	0	6.1	0.9
17	素直なー強情な	22	18	4	2	1	1	1	6.0	1.3
24	豊かなー貧しい	18	20	4	6	1	0	0	6.0	1.1
30	幸福なー不幸な	18	18	7	6	0	0	0	6.0	1.0
25	新しいー古い	20	16	4	8	1	0	0	5.9	1.2
35	やさしいーこわい	12	18	10	9	0	0	0	5.7	1.0
4	好きなー嫌いな	14	17	5	11	2	0	0	5.6	1.2
15	おしゃべりなー無口な	7	23	14	4	0	1	0	5.6	1.0
5	良いー悪い	9	21	9	10	0	0	0	5.6	1.0
8	気持ちの良いー気持ちが悪い	13	14	9	13	0	0	0	5.6	1.2
23	優しいー厳しい	8	12	15	14	0	0	0	5.3	1.1
31	敏感なー鈍感な	9	14	8	13	3	2	0	5.1	1.4
21	のんびりしたーこせこせした	7	13	5	17	5	1	1	4.9	1.5
34	きれいなーきたない	8	4	11	21	4	1	0	4.8	1.3
28	清潔なー不潔な	5	11	7	15	9	2	0	4.6	1.4
22	勇敢なー臆病な	3	7	9	18	9	3	0	4.3	1.3
37	優れているー劣っている	3	4	11	23	2	5	1	4.3	1.3
36	まとまったーバラバラの	4	9	1	16	11	7	1	4.1	1.6
6	親切なー不親切な	2	4	5	25	7	4	2	4.0	1.3
27	思いやりのあるーわがままな	3	3	10	14	11	7	1	3.9	1.4
11	広いー狭い	1	4	6	24	5	7	2	3.8	1.3
7	鋭いー鈍い	2	8	5	10	9	13	2	3.7	1.6
33	速いー遅い	1	8	3	14	10	9	4	3.6	1.6
10	たくましいー弱々しい	3	4	11	5	10	10	6	3.6	1.8
16	きちんとしたーだらしない	1	3	4	16	17	7	1	3.6	1.2
12	すばやいーのろい	2	6	5	8	13	10	5	3.5	1.7
18	責任感の強いー無責任な	0	2	3	14	11	12	7	3.0	1.3
9	頼もしいー頼りない	0	4	3	7	10	12	13	2.7	1.6
3	静かなーうるさい	0	0	3	5	19	18	4	2.7	1.0
19	落ち着いたー落ち着きがない	0	4	2	5	10	17	11	2.6	1.5

表6. 下級生B:2年次(小児看護学受講前)の学生の乳幼児のイメージ

No.	乳幼児のイメージ	思う			どちらでもない		思わない			平均	±SD
		とても	まあまあ	少し	4点	3点	少し	まあまあ	とても		
		7点	6点	5点	4点	3点	2点	1点			
2	やわらかいーかたい	53	14	4	3	0	0	0	6.6	0.8	
20	可愛らしいー憎らしい	50	16	4	3	1	0	0	6.5	0.9	
26	丸いー四角い	47	18	7	2	0	0	0	6.5	0.8	
29	元気なー疲れた	47	18	6	3	0	0	0	6.5	0.8	
13	生き生きとしたー生氣のない	42	22	5	2	1	1	0	6.4	1.0	
30	幸福なー不幸な	39	22	8	5	0	0	0	6.3	0.9	
32	楽しいー苦しい	41	19	8	6	0	0	0	6.3	1.0	
1	明るいー暗い	32	32	7	3	0	0	0	6.3	0.8	
25	新しいー古い	38	18	11	7	0	0	0	6.2	1.0	
14	愉快的なー不愉快的な	30	26	10	5	2	0	0	6.1	1.0	
17	素直なー強情な	36	19	11	5	1	0	2	6.0	1.3	
24	豊かなー貧しい	31	19	15	9	0	0	0	6.0	1.1	
5	良いー悪い	23	29	15	4	3	0	0	5.9	1.0	
4	好きなー嫌いな	25	25	14	8	1	1	0	5.8	1.1	
8	気持ちの良いー気持ちが悪い	25	15	19	13	2	0	0	5.6	1.2	
21	のんびりしたーこせこせした	20	22	11	14	5	1	1	5.4	1.4	
35	やさしいーこわい	18	16	21	15	3	1	0	5.4	1.2	
23	優しいー厳しい	17	13	20	21	3	0	0	5.3	1.2	
31	敏感なー鈍感な	14	20	20	13	2	3	2	5.2	1.4	
15	おしゃべりなー無口な	14	23	15	11	6	4	1	5.2	1.5	
34	きれいなーきたない	18	14	8	25	5	3	1	5.0	1.5	
28	清潔なー不潔な	17	16	5	26	6	4	0	5.0	1.5	
37	優れているー劣っている	6	4	9	44	6	4	1	4.2	1.2	
7	鋭いー鈍い	6	8	17	20	10	8	5	4.1	1.6	
22	勇敢なー臆病な	3	10	14	25	9	9	4	4.1	1.5	
33	速いー遅い	3	8	18	18	15	6	6	4.0	1.5	
11	広いー狭い	2	4	8	39	8	10	2	3.8	1.2	
6	親切なー不親切な	2	5	6	39	11	9	2	3.8	1.2	
36	まとまったーバラバラの	1	6	3	35	14	12	3	3.6	1.2	
27	思いやりのあるーわがままな	3	6	8	20	22	7	8	3.6	1.5	
12	すばやいーのろい	6	5	12	8	13	17	12	3.4	1.9	
16	きちんとしたーだらしない	0	2	9	21	22	16	4	3.3	1.2	
10	たくましいー弱々しい	1	9	3	14	16	17	14	3.1	1.6	
3	静かなーうるさい	0	0	4	15	30	18	7	2.9	1.0	
18	責任感の強いー無責任な	1	2	3	19	15	18	16	2.8	1.4	
9	頼もしいー頼りない	0	4	4	12	11	22	21	2.6	1.5	
19	落ち着いたー落ち着きがない	1	1	0	9	17	28	18	2.4	1.2	

表7. 学生の乳幼児のサインの読み取りに関する学生の能力(履修前)

A群	Cue				正解率(%)
	強い親和	弱い親和	強い嫌悪	弱い嫌悪	
写真10	46	2	0	0	95.8
写真6	0	2	41	6	83.7
写真5	39	10	0	0	79.6
写真7	0	11	5	33	67.3
写真11	5	1	31	11	64.6
写真3	0	1	30	18	61.2
写真9	0	8	13	28	57.1
写真8	4	17	3	25	51.0
写真2	24	24	0	1	49.0
写真1	7	30	0	12	24.5
写真4	11	25	1	12	24.5
B群	強い親和	弱い親和	強い嫌悪	弱い嫌悪	正解率(%)
写真10	65	7	0	1	89.0
写真6	1	3	55	14	75.3
写真7	0	10	14	49	67.1
写真5	47	24	1	1	64.4
写真3	0	3	46	24	63.0
写真11	6	9	42	16	57.5
写真8	2	22	9	40	54.8
写真9	3	11	24	35	47.9
写真2	38	32	0	3	43.8
写真1	21	34	1	17	23.3
写真4	31	27	2	13	17.8

正解

表8. 学生の乳幼児に対する気持ちの経時的変化

乳幼児に対する気持ち	第1回目		有効回答	第2回目		有効回答	第3回目		有効回答	第4回目		有効回答
	n	%		n	%		n	%		n	%	
A群 乳幼児が好きですか。	38	77.6	49	24	88.9	27	20	80.0	25	10	76.9	13
乳幼児と遊ぶのが好きですか。	35	71.4	49	22	81.5	27	18	72.0	25	9	69.2	13
乳幼児の世話が好きですか。	34	69.4	49	20	74.1	27	16	64.0	25	8	61.5	13
乳幼児の世話に関心がありますか。	40	81.6	49	22	81.5	27	20	80.0	25	9	69.2	13
乳幼児と一緒にいると楽しいですか。	40	81.6	49	22	81.5	27	19	76.0	25	11	84.6	13
B群 乳幼児が好きですか。	64	86.5	74	9	100.0	9	15	93.8	16			
乳幼児と遊ぶのが好きですか。	63	85.1	74	8	88.9	9	13	81.3	16			
乳幼児の世話が好きですか。	55	74.3	74	7	77.8	9	13	81.3	16			
乳幼児の世話に関心がありますか。	63	85.1	74	8	88.9	9	14	87.5	16			
乳幼児と一緒にいると楽しいですか。	60	81.1	74	8	88.9	9	13	81.3	16			

(B群の第2回目・第3回目は、有効回答数が少ないので、参考値として掲載した。)

表9. 上級生A: 学生の乳幼児に対するイメージの経時的変化

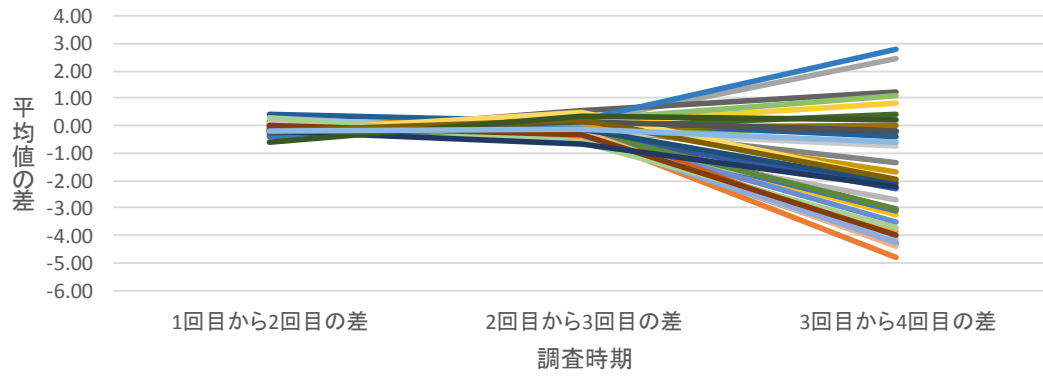
(とても思う7点～とても思わない1点)

質問項目	第1回目		第2回目		第3回目		第4回目		1回目から 2回目の差	2回目から 3回目の差	3回目から 4回目の差	
	平均	±SD	平均	±SD	平均	±SD	平均	±SD				
1 明るいー暗い	6.31	0.80	6.14	0.71	5.96	1.00	1.73	0.59	-0.16	-0.18	-4.23	
2 やわらかいーかたい	6.65	0.63	6.75	0.44	6.39	0.99	1.60	0.51	0.10	-0.36	-4.79	
3 静かなーうるさい	2.69	0.98	2.50	1.00	2.68	1.39	5.13	0.99	-0.19	0.18	2.45	
4 好きなー嫌いな	5.61	1.24	5.54	1.29	5.36	1.03	2.13	0.99	-0.08	-0.18	-3.22	
5 良いー悪い	5.59	1.02	5.50	1.00	5.25	1.21	2.13	1.30	-0.09	-0.25	-3.12	
6 親切なー不親切な	3.96	1.29	3.57	1.23	3.50	1.43	3.27	1.53	-0.39	-0.07	-0.23	
7 鋭いー鈍い	3.71	1.65	4.11	1.83	4.25	1.62	3.87	1.77	0.39	0.14	-0.38	
8 気持ちの良いー気持ちが悪い	5.55	1.16	5.39	0.92	5.29	1.12	2.27	1.03	-0.16	-0.11	-3.02	
9 頼もしいー頼りない	2.73	1.55	2.39	1.69	2.96	1.86	4.20	2.04	-0.34	0.57	1.24	
10 たくましいー弱々しい	3.59	1.77	3.50	1.97	3.46	1.75	3.47	1.60	-0.09	-0.04	0.00	
11 広いー狭い	3.84	1.30	3.93	1.54	4.11	1.17	3.93	1.16	0.09	0.18	-0.17	
12 すばやいーのろい	3.49	1.66	3.50	1.71	3.46	1.48	3.87	1.64	0.01	-0.04	0.40	
13 生き生きとしたー生氣のない	6.47	0.87	6.50	0.64	6.11	1.13	1.80	0.86	0.03	-0.39	-4.31	
14 愉快なー不愉快な	6.22	0.96	6.14	0.97	5.75	1.11	1.93	0.80	-0.08	-0.39	-3.82	
15 おしゃべりなー無口な	5.61	0.98	5.54	1.26	4.96	1.37	2.27	0.88	-0.08	-0.57	-2.70	
16 きちんとしたーだらしない	3.57	1.21	3.21	1.47	3.32	1.02	4.13	1.55	-0.36	0.11	0.81	
17 素直なー強情な	6.04	1.32	6.04	1.26	5.79	1.26	2.27	1.39	-0.01	-0.25	-3.52	
18 責任感の強いー無責任な	3.00	1.32	2.71	1.30	2.96	1.37	4.07	1.79	-0.29	0.25	1.10	
19 落ち着いたー落ち着きがない	2.63	1.47	2.25	1.21	2.50	1.35	5.27	0.96	-0.38	0.25	2.77	
20 可愛いー憎らしい	6.18	1.15	6.11	1.17	6.11	1.17	1.87	0.99	-0.08	0.00	-4.24	
21 のんびりしたーこせこせした	4.86	1.46	4.86	1.51	4.79	1.40	3.47	1.13	0.00	-0.07	-1.32	
22 勇敢なー臆病な	4.35	1.28	4.46	1.55	4.54	1.26	2.87	1.73	0.12	0.07	-1.67	
23 優しいー厳しい	5.29	1.06	5.21	1.17	4.93	1.25	2.67	1.05	-0.07	-0.29	-2.26	
24 豊かなー貧しい	5.98	1.07	5.75	1.14	5.54	1.23	2.53	1.77	-0.23	-0.21	-3.00	
25 新しいー古い	5.94	1.16	6.25	1.00	5.96	1.17	1.87	0.99	0.31	-0.29	-4.10	
26 丸いー四角い	6.35	0.72	6.32	0.86	6.11	1.07	1.73	1.10	-0.03	-0.21	-4.37	
27 思いやりのあるーわがままな	3.94	1.42	4.00	1.61	3.82	1.54	3.07	1.16	0.06	-0.18	-0.75	
28 清潔なー不潔な	4.63	1.39	4.46	1.79	4.93	1.25	3.00	1.65	-0.17	0.46	-1.93	
29 元気なー疲れた	6.43	0.68	6.43	0.74	6.07	1.15	1.80	0.68	0.00	-0.36	-4.27	
30 幸福なー不幸な	5.98	1.01	6.29	0.90	5.71	1.24	2.00	0.76	0.31	-0.57	-3.71	
31 敏感なー鈍感な	5.14	1.38	5.00	1.72	4.89	1.42	2.80	1.47	-0.14	-0.11	-2.09	
32 楽しいー苦しい	6.10	0.94	6.14	0.89	5.79	1.07	1.80	0.68	0.04	-0.36	-3.99	
33 速いー遅い	3.63	1.58	3.36	1.68	3.54	1.53	3.33	1.88	-0.28	0.18	-0.20	
34 きれいなーきたない	4.76	1.28	4.57	1.69	4.82	1.19	2.87	1.36	-0.18	0.25	-1.95	
35 やさしいーこわい	5.67	1.05	5.50	1.07	4.82	1.22	2.60	1.18	-0.17	-0.68	-2.22	
36 まとまったーバラバラの	4.06	1.59	3.46	1.45	3.82	0.86	4.07	1.28	-0.60	0.36	0.25	
37 優れているー劣っている	4.27	1.30	4.11	1.52	4.00	1.05	3.40	1.59	-0.16	-0.11	-0.60	
									増加した項目数	10	12	8
									変化のない項目数	2	1	0
									減少した項目数	25	24	29

表10. 下級生B: 学生の乳幼児に対するイメージの経時的変化

(とても思う7点～とても思わない1点)

質問項目	第1回目		第2回目		第3回目		1回目から 2回目の差	2回目から 3回目の差
	平均	±SD	平均	±SD	平均	±SD		
1 明るいー暗い	6.26	0.79	6.08	0.67	6.44	0.51	-0.17	0.36
2 やわらかいーかたい	6.58	0.78	6.83	0.39	6.78	0.43	0.25	-0.06
3 静かなーうるさい	2.88	1.02	2.92	1.08	3.06	0.94	0.04	0.14
4 好きなー嫌いな	5.84	1.14	6.50	0.67	5.78	1.31	0.66	-0.72
5 良いー悪い	5.88	1.05	6.25	0.75	5.83	1.20	0.37	-0.42
6 親切なー不親切な	3.82	1.21	3.92	1.38	4.11	1.18	0.09	0.19
7 鋭いー鈍い	4.14	1.61	3.92	1.73	3.83	2.04	-0.22	-0.08
8 気持ちの良いー気持ちが悪い	5.65	1.20	5.92	1.00	5.89	1.53	0.27	-0.03
9 頼もしいー頼りない	2.57	1.46	2.75	1.60	2.61	1.72	0.18	-0.14
10 たくましいー弱々しい	3.08	1.64	3.50	2.02	3.89	2.32	0.42	0.39
11 広いー狭い	3.84	1.21	4.17	0.83	3.78	1.06	0.33	-0.39
12 すばやいーのろい	3.41	1.86	3.42	1.78	3.06	1.80	0.01	-0.36
13 生き生きとしたー生気のない	6.36	0.99	6.33	0.98	6.33	1.08	-0.02	0.00
14 愉快なー不愉快な	6.05	1.04	5.92	0.90	5.89	1.28	-0.14	-0.03
15 おしゃべりなー無口な	5.16	1.50	5.08	1.31	4.67	1.41	-0.08	-0.42
16 きちんとしたーだらしない	3.28	1.18	3.83	0.83	3.22	0.88	0.55	-0.61
17 素直なー強情な	6.03	1.31	6.50	1.17	6.33	1.24	0.47	-0.17
18 責任感の強いー無責任な	2.80	1.40	3.33	1.44	3.33	1.03	0.54	0.00
19 落ち着いたー落ち着きがない	2.35	1.19	3.08	1.31	2.39	1.09	0.73	-0.69
20 可愛いー憎らしい	6.50	0.88	6.50	0.67	6.56	0.86	0.00	0.06
21 のんびりしたーこせこせした	5.42	1.42	5.67	1.23	5.56	1.34	0.25	-0.11
22 勇敢なー臆病な	4.05	1.49	4.33	2.02	4.33	1.75	0.28	0.00
23 優しいー厳しい	5.27	1.22	5.25	1.42	5.22	1.11	-0.02	-0.03
24 豊かなー貧しい	5.97	1.06	6.25	1.14	6.06	1.06	0.28	-0.19
25 新しいー古い	6.18	1.01	6.17	0.83	6.22	1.00	-0.01	0.06
26 丸いー四角い	6.49	0.78	6.67	0.49	6.56	0.78	0.18	-0.11
27 思いやりのあるーわがままな	3.58	1.52	3.42	1.83	4.11	1.32	-0.16	0.69
28 清潔なー不潔な	5.00	1.53	5.42	1.38	4.89	1.81	0.42	-0.53
29 元気なー疲れた	6.47	0.81	6.75	0.45	6.67	0.59	0.28	-0.08
30 幸福なー不幸な	6.28	0.91	6.50	0.80	6.33	0.91	0.22	-0.17
31 敏感なー鈍感な	5.19	1.45	5.00	1.65	5.61	1.50	-0.19	0.61
32 楽しいー苦しい	6.28	0.96	6.33	1.07	6.39	0.98	0.05	0.06
33 速いー遅い	3.97	1.53	3.08	1.31	3.22	1.77	-0.89	0.14
34 きれいなーきたない	5.03	1.54	5.17	1.27	4.89	1.64	0.14	-0.28
35 やさしいーこわい	5.38	1.25	5.50	1.45	5.39	1.38	0.12	-0.11
36 まとまったーバラバラの	3.61	1.25	3.83	1.27	4.72	1.07	0.23	0.89
37 優れているー劣っている	4.24	1.20	4.50	1.51	4.83	1.20	0.26	0.33
					増加した項目数		26	12
					変化のない項目数		1	3
					減少した項目数		10	22



- | | |
|-----------------|-----------------|
| — 明るい—暗い | — やわらかい—かたい |
| — 静かな—うるさい | — 好きな—嫌いな |
| — 良い—悪い | — 親切な—不親切な |
| — 鋭い—鈍い | — 気持ちの良い—気持ちが悪い |
| — 頼もしい—頼りない | — たくましい—弱々しい |
| — 広い—狭い | — すばやい—のろい |
| — 生き生きとした—生氣のない | — 愉快的な—不愉快的な |
| — おしゃべりな—無口な | — きちんとした—だらしない |
| — 素直な—強情な | — 責任感の強い—無責任な |
| — 落ち着いた—落ち着きがない | — 可愛い—憎らしい |
| — のんびりした—こせこせした | — 勇敢な—臆病な |
| — 優しい—厳しい | — 豊かな—貧しい |
| — 新しい—古い | — 丸い—四角い |
| — 思いやりのある—わがままな | — 清潔な—不潔な |
| — 元気な—疲れた | — 幸福な—不幸な |
| — 敏感な—鈍感な | — 楽しい—苦しい |
| — 速い—遅い | — きれいな—きたない |
| — やさしい—こわい | — まとまった—バラバラの |
| — 優れている—劣っている | |

図1. 上級生A: 学生の乳幼児に対するイメージの経時的変化における平均値の差の変化

表11. 学生の乳幼児のサインの読み取りに関する学生の能力(正解者)の経時的変化

A群	第1回目				第2回目				第3回目				第4回目			
	n	%	有効回答	順位	n	%	有効回答	順位	n	%	有効回答	順位	n	%	有効回答	順位
写真1	12	24.5	49	10	9	32.1	28	10	7	28.0	25	10	2	15.4	13	10
写真2	24	49.0	49	9	12	42.9	28	8	11	44.0	25	8	5	38.5	13	9
写真3	30	61.2	49	6	13	48.1	27	7	15	60.0	25	6	9	69.2	13	4
写真4	12	24.5	49	10	4	14.8	27	11	4	16.0	25	11	2	15.4	13	10
写真5	39	79.6	49	3	23	82.1	28	2	23	92.0	25	2	11	84.6	13	2
写真6	41	83.7	49	2	23	82.1	28	2	20	80.0	25	3	10	83.3	12	3
写真7	33	67.3	49	4	23	82.1	28	2	19	76.0	25	4	7	53.8	13	6
写真8	25	51.0	49	8	11	39.3	28	9	14	56.0	25	7	8	61.5	13	5
写真9	28	57.1	49	7	16	57.1	28	6	11	44.0	25	8	7	53.8	13	6
写真10	46	95.8	48	1	26	92.9	28	1	24	96.0	25	1	12	92.3	13	1
写真11	31	64.6	48	5	19	67.9	28	5	17	68.0	25	5	6	46.2	13	8
分布(写真数)	第1回目	第2回目	第3回目	第4回目												
90%以上	1	1	2	1												
80%以上	1	3	1	2												
70%以上	1	0	1	0												
60%以上	3	1	2	2												
50%以上	2	1	1	2												
40%以上	1	2	2	1												
30%以上	0	2	0	1												
20%以上	2	0	1	0												
20%未満	0	1	1	2												
B群	第1回目				第2回目				第3回目				第4回目			
写真1	17	23.3	73	10	2	15.4	13	11	4	23.5	17	10				
写真2	32	43.8	73	9	4	30.8	13	9	9	52.9	17	8				
写真3	46	63.0	73	5	10	76.9	13	2	10	58.8	17	5				
写真4	13	17.8	73	11	3	23.1	13	10	1	5.9	17	11				
写真5	47	64.4	73	4	9	69.2	13	5	10	58.8	17	5				
写真6	55	75.3	73	2	10	76.9	13	2	16	94.1	17	1				
写真7	49	67.1	73	3	9	69.2	13	5	14	82.4	17	3				
写真8	40	54.8	73	7	10	76.9	13	2	9	52.9	17	8				
写真9	35	47.9	73	8	7	53.8	13	7	10	58.8	17	5				
写真10	65	89.0	73	1	11	84.6	13	1	15	88.2	17	2				
写真11	42	57.5	73	6	7	53.8	13	7	12	75.0	16	4				
分布(写真数)	第1回目	第2回目	第3回目													
90%以上	0	0	1													
80%以上	1	1	2													
70%以上	1	3	1													
60%以上	3	2	0													
50%以上	2	2	5													
40%以上	2	0	0													
30%以上	0	1	0													
20%以上	1	1	1													
20%未満	1	1	1													

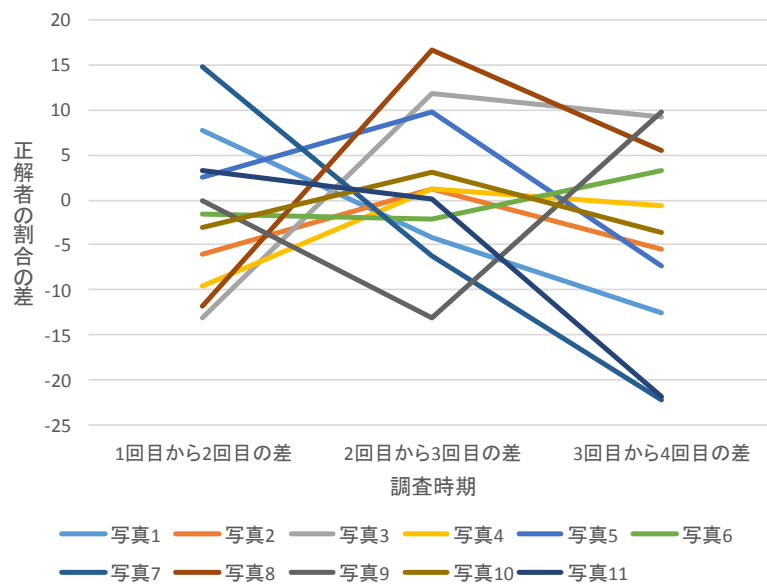


図2. 上級生A: 学生の乳幼児のサインの読み取りに関する学生の能力(正解者)の経時的変化の差

表12. A群継続協力者の子どもとの接触体験や関連する体験
(無回答除く)

		(n=11)							
きょうだいの人数		n	%						
1人		0	0.0						
2人		5	45.5						
3人		6	54.5						
4人		0	0.0						
計		11	100.0	平均	2.5 ± 0.5				
きょうだいの有無		n	%						
兄弟のみ		5	45.5						
弟妹のみ		3	27.3						
兄弟姉妹		3	27.3						
一人っ子		0	0.0						
計		11	100.0						
同居家族人数		n	%						
3人以下		0	0.0						
4人		6	54.5						
5人		3	27.3						
6人以上		2	18.2						
計		11	100.0						
子どもの頃の居住環境		n	%						
商業施設		0	0.0						
住宅地域		8	80.0						
工業地域		0	0.0						
農村地域		2	20.0						
計		10	100.0						
		あり		どちらでもない		ない		計	
過去および現在の子どもとの接触体験		n	%	n	%	n	%	n	%
赤ちゃんの世話をしたことがある		3	27.3	1	9.1	7	63.6	11	100.0
赤ちゃんと遊んだことがある		4	36.4	1	9.1	6	54.5	11	100.0
幼児の世話をしたことがある		4	36.4	3	27.3	4	36.4	11	100.0
幼児と遊んだことがある		7	63.6	2	18.2	2	18.2	11	100.0
平均±SD		4.5 ± 1.5		1.8 ± 0.8		4.8 ± 1.9			
子どもの頃に主に身の回りの世話をしてくれた人		n	%						
母親		9	81.8						
祖母		1	9.1						
父親		1	9.1						
祖父		0	0.0						
その他		0	0.0						
子どもの頃に主に遊んでくれた人		n	%						
母親		3	27.3						
祖母		2	18.2						
父親		2	18.2						
祖父		2	18.2						
親族などその他		3	27.3						
子どもの頃で思い浮かぶ年齢		n	%						
幼児		9	81.8						
学童		2	18.2						
		あり		どちらでもない		ない		計	
子どもの頃、遊んだ場所		n	%	n	%	n	%	n	%
空き地		7	63.6	1	9.1	3	27.3	11	100.0
公園		10	90.9	1	9.1	0	0.0	11	100.0
道路		8	72.7	1	9.1	2	18.2	11	100.0
居室		11	100.0	0	0.0	0	0.0	11	100.0
平均±SD		9.0 ± 1.6		0.8 ± 0.4		1.3 ± 1.3			
子どもの頃の遊び		n	%	n	%	n	%	n	%
おもちゃ遊び		10	90.9	1	9.1	0	0.0	11	100.0
公園(ブランコ すべり台)		10	90.9	1	9.1	0	0.0	11	100.0
かけっこなどの外遊び		10	90.9	0	0.0	1	9.1	11	100.0
絵本を見る		8	72.7	3	27.3	0	0.0	11	100.0
砂遊び		8	72.7	2	18.2	1	9.1	11	100.0
テレビを見る		7	63.6	2	18.2	2	18.2	11	100.0
お絵かき		7	63.6	4	36.4	0	0.0	11	100.0
乗り物		7	63.6	3	27.3	1	9.1	11	100.0
ボール遊び		6	54.5	3	27.3	2	18.2	11	100.0
おもちゃ作り		4	36.4	4	36.4	3	27.3	11	100.0
平均±SD		7.7 ± 1.8		2.3 ± 1.3		1 ± 1.0			

表13. A群継続協力者の乳幼児に対するイメージの経時的変化

(とても思う7点～とても思わない1点)

質問項目	第1回目		第2回目		第3回目		第4回目		1回目から	2回目から	3回目から	
	平均	±SD	平均	±SD	平均	±SD	平均	±SD	2回目の差	3回目の差	4回目の差	
1 明るいー暗い	5.91	0.94	6.00	0.63	6.00	0.89	2.00	0.77	0.09	0.00	-4.00	
2 やわらかいーかたい	6.45	0.69	6.45	0.52	6.64	0.67	1.91	0.83	0.00	0.18	-4.73	
3 静かなーうるさい	2.91	0.83	2.27	0.90	2.00	1.10	4.82	1.08	-0.64	-0.27	2.82	
4 好きなー嫌いな	5.64	1.03	5.27	1.49	5.36	1.12	2.36	1.21	-0.36	0.09	-3.00	
5 良いー悪い	5.36	0.81	5.36	1.21	5.18	0.98	2.18	1.25	0.00	-0.18	-3.00	
6 親切なー不親切な	3.55	0.82	3.55	0.93	2.82	0.98	3.27	1.56	0.00	-0.73	0.45	
7 鋭いー鈍い	3.82	1.66	3.82	1.72	3.91	1.70	3.73	1.56	0.00	0.09	-0.18	
8 気持ちの良いー気持ちが悪い	5.73	1.19	5.09	0.83	5.55	1.21	2.55	1.04	-0.64	0.45	-3.00	
9 頼もしいー頼りない	3.00	1.41	2.27	1.49	2.64	1.86	4.27	2.00	-0.73	0.36	1.64	
10 たくましいー弱々しい	4.27	1.62	3.55	1.81	2.91	1.45	3.55	1.37	-0.73	-0.64	0.64	
11 広いー狭い	3.73	1.01	4.27	1.01	3.73	1.01	4.09	1.04	0.55	-0.55	0.36	
12 すばやいーのろい	4.45	1.63	3.55	1.44	3.55	1.51	3.73	1.35	-0.91	0.00	0.18	
13 生き生きとしたー生氣のない	6.18	0.75	6.45	0.69	5.91	1.14	2.18	1.08	0.27	-0.55	-3.73	
14 愉快なー不愉快な	5.64	0.92	5.55	0.93	5.55	1.13	2.27	0.90	-0.09	0.00	-3.27	
15 おしゃべりなー無口な	5.09	1.14	5.09	1.30	4.64	1.57	2.55	1.04	0.00	-0.45	-2.09	
16 きちんとしたーだらしない	3.45	1.44	3.64	1.69	3.27	1.01	3.73	1.19	0.18	-0.36	0.45	
17 素直なー強情な	5.64	1.29	5.55	1.57	5.36	1.36	2.36	1.12	-0.09	-0.18	-3.00	
18 責任感の強いー無責任な	3.18	1.17	2.82	1.54	2.91	1.45	3.82	1.33	-0.36	0.09	0.91	
19 落ち着いたー落ち着きがない	2.45	0.82	2.27	1.01	2.55	1.57	4.82	0.87	-0.18	0.27	2.27	
20 可愛いー憎らしい	5.91	0.94	5.45	1.37	6.09	1.04	2.09	1.14	-0.45	0.64	-4.00	
21 のんびりしたーこせこせした	4.82	1.33	4.82	1.33	4.91	1.58	3.73	0.79	0.00	0.09	-1.18	
22 勇敢なー臆病な	5.00	0.89	4.18	1.66	4.36	1.43	2.91	1.45	-0.82	0.18	-1.45	
23 優しいー厳しい	4.91	0.83	4.91	1.38	4.73	1.19	3.00	1.10	0.00	-0.18	-1.73	
24 豊かなー貧しい	6.00	0.89	5.45	1.29	5.73	1.10	2.45	1.51	-0.55	0.27	-3.27	
25 新しいー古い	6.18	0.75	6.36	0.81	6.00	1.18	2.18	1.17	0.18	-0.36	-3.82	
26 丸いー四角い	6.36	0.81	6.27	0.90	6.18	0.75	1.82	0.98	-0.09	-0.09	-4.36	
27 思いやりのあるーわがままな	3.45	1.29	3.45	1.81	3.09	1.58	3.27	1.27	0.00	-0.36	0.18	
28 清潔なー不潔な	4.64	1.21	4.55	1.75	4.82	1.40	2.82	1.17	-0.09	0.27	-2.00	
29 元気なー疲れた	6.45	0.52	6.18	0.60	5.64	1.03	2.09	0.94	-0.27	-0.55	-3.55	
30 幸福なー不幸な	6.00	0.89	6.18	0.87	5.55	1.13	2.27	0.90	0.18	-0.64	-3.27	
31 敏感なー鈍感な	5.27	0.79	5.27	1.27	4.73	1.42	2.73	1.27	0.00	-0.55	-2.00	
32 楽しいー苦しい	5.45	1.44	5.91	0.83	5.73	0.79	2.18	0.87	0.45	-0.18	-3.55	
33 速いー遅い	4.00	1.41	3.09	1.04	3.64	1.29	3.09	1.45	-0.91	0.55	-0.55	
34 きれいなーきたない	4.55	1.21	5.00	1.41	4.64	1.50	2.73	1.27	0.45	-0.36	-1.91	
35 やさしいーこわい	5.45	0.93	5.27	1.01	4.73	1.10	3.00	1.10	-0.18	-0.55	-1.73	
36 まとまったーバラバラの	4.09	1.30	3.91	1.14	3.73	0.79	4.36	1.21	-0.18	-0.18	0.64	
37 優れているー劣っている	4.36	1.21	4.27	1.85	4.09	1.14	3.27	1.19	-0.09	-0.18	-0.82	
									増加した項目数	8	13	11
									変化のない項目数	9	3	0
									減少した項目数	20	21	26

表14. A群継続協力者の乳幼児のサインの読み取りに関する学生の能力(正解者)の経時的変化

A群	第1回目				第2回目				第3回目				第4回目			
	n	%	有効回答	順位	n	%	有効回答	順位	n	%	有効回答	順位	n	%	有効回答	順位
写真1	4	36.4	11	10	4	36.4	11	10	2	18.2	11	10	2	18.2	11	10
写真2	7	63.6	11	6	5	45.5	11	8	4	36.4	11	8	4	36.4	11	9
写真3	10	90.9	11	2	6	60.0	10	6	7	63.6	11	4	8	72.7	11	4
写真4	3	27.3	11	11	1	10.0	10	11	1	9.1	11	11	2	18.2	11	10
写真5	10	90.9	11	2	10	90.9	11	1	11	100.0	11	1	10	90.9	11	1
写真6	10	90.9	11	2	9	81.8	11	2	8	72.7	11	3	8	80.0	10	3
写真7	7	63.6	11	6	9	81.8	11	2	7	63.6	11	4	5	45.5	11	8
写真8	6	54.5	11	9	5	45.5	11	8	5	45.5	11	7	6	54.5	11	5
写真9	7	63.6	11	6	6	54.5	11	7	4	36.4	11	8	6	54.5	11	5
写真10	11	100.0	11	1	9	81.8	11	2	11	100.0	11	1	10	90.9	11	1
写真11	9	81.8	11	5	7	63.6	11	5	7	63.6	11	4	6	54.5	11	5
分布(写真数)			第1回目	第2回目	第3回目	第4回目										
90%以上		4		1	2											
80%以上		1		3	0											
70%以上		0		0	1											
60%以上		3		2	3											
50%以上		1		1	0											
40%以上		0		2	1											
30%以上		1		1	2											
20%以上		1		0	0											
20%未満		0		1	2											

表 15 小児看護学領域の科目構成と子どもを理解するための教育目標及と学習内容及び到達目標

小児看護学授業科目	子どもの理解に深く関係すると考えられる教育目標と学習内容	子どものイメージを高め、子どもの表情を読み取るために必要な到達目標
小児看護学概論・保健	<p>1. 健康な子どもの成長発達の特徴と基本的な関わり方を理解する。 1)～3)は、視聴覚教材を使用し、子どもの表情などを注視するように助言する。</p> <p>1)形態的成長・発達 2)機能的発達 3)心理社会的発達 4)子どもとのコミュニケーション方法 5)ボルビーのアタッチメント理論・エントレイメント 6)発達理論 (1)ハヴィーガースト(2)エリクソン(3)ピアジェなど</p>	<p>1. 対象の生活年齢および発達年齢を理解することによって、疾患に必要な処置・検査・治療・看護を受ける健康障害をもつ子どもの表情から内省感情を予測することができる。</p>
小児看護学 I (健康障害をもつ小児の看護)	<p>1. 健康障害をもつ子どもについて、以下の内容を修得する。視聴覚教材を使用し、子どもの表情や気持ちの理解を深める。</p> <p>1)症状と訴え方の観察 2)病気における他覚所見を参考に、子どもの表情から読みとり、主訴を予測 3)子どもが受ける処置・検査・治療などに対する苦痛や不安な気持ち</p>	<p>1. 事例を通して暦年齢、発達年齢、および子どもの表情から快・不快・痛み・苦痛等がある際の子どもの表情を捉えることができる。</p>
小児看護学 II (小児看護技術・看護過程)	<p>1. 健康障害をもつ子どもの事例を用いて、シミュレーションしながら、小児看護技術を展開する。</p> <p>1)小児のバイタルサイン (1歳7か月, 5歳, 7歳) 2)内服 (1歳7か月, 5歳, 7歳) 3)清潔 (1歳7か月, 5歳, 7歳) 4)検査処置におけるプレパレーション(1歳7か月, 5歳, 7歳)等</p>	<p>1. 健康障害をもつ子どもの事例のストーリーを作成し、子どもの生活年齢・発達年齢・表情等をイメージしながら、適切な看護展開ができる。</p>
小児看護学実習	<p>1. 保育所実習</p> <p>1)保育所生活を通じた健康な子どもの表情 2)その他</p> <p>2. 病棟実習</p> <p>1)療養生活を通じた疾患の経過および症状に関連した健康障害をもつ子どもの表情 2)子どもが受ける処置・検査・治療・看護場面における表情の比較 3)同室の子どもおよび家族の表情</p>	<p>1. 保育所実習では、対象の言動を通して子どもの表情の観察を行い、健康な子どもの理解を深めることができる。</p> <p>2. 病棟実習では、子どもの療養生活を通して、健康障害の経過・処置・検査・治療・看護場面における子どもの表情を観察し、子どもの理解を深めることができる。</p> <p>3. 健康状態による子どもの表情を比較し、子どもをより深く理解できる。</p>

5. 考察

1) 現代の看護学生が持つ子どものイメージや子どもの表情を読み取る能力の現状

近年の我が国の少子の影響により、子どもとの接触体験も少なくなっていることは予想に難くない。特に、将来、子どもに関わる専門職種にとって、子どもとの接触体験は、その職業観や学習基盤に影響をもたらすことも十分に考えられる。看護学生も同様であり、本研究では、看護学生が持つ子どものイメージや感情を読み取る能力の現状について、調査した。

看護学生は、子どものことを「好き」ではあるが、世話をするなど接触が密になると、その積極性が若干低下する一方で、世話に関心がある者も多く、「好き」以上の積極的な関心を持っていることが示唆された。また、子どもに対するイメージとして、子どもの外見的な特徴や活動については、肯定的なイメージを持っているが、子どもの成長に伴う生活や行動、精神活動や運動能力に関するものに対しては、否定的なイメージを持っていることも示された。これは、子どもとの接触体験が少なく、実在する子どもについて、表面的にのみ捉えていることが推察された。

また、子どもの表情を読み取る能力については、実践レベルでの合格点としている正解率 85%以上が 1 つの写真のみであり、正解率が低い写真も 2 つあったことから、これから学習を進める者にとって、子どもの表情を読み取る能力が最初から備わっているわけではなく、学習によって獲得し、発展させていく能力であることが示された。ただし、これらの能力が、子どもとの接触体験が多ければ、獲得できるかについては、今回調査はしておらず、また、それらが多かった世代の能力についても、明らかにはされていないため、子どもとの接触体験と表情を読み取る能力を直結させて考えることは、もう少し研究の発展を待つことが必要であろう。

正解率を、子どものサインごとに見てみると、強い親和と強い嫌悪は、比較的正解率が高く、弱い親和と弱い嫌悪が比較的正解率が低いことが示された。これらのことから、強いサインならば、学習途上の者にとっても、ある程度、読み取ることができるが、経験や知識などが必要となるような弱いサインには、学習が必要であることがうかがえた。弱いサインを読み取る能力を備えている者が、どのような背景や属性を持っているかについては、今後の研究によって明らかになることが期待される。

現代の看護学生が持つ子どものイメージや子どもの表情を読み取る能力の現状としては、子どものことを「好き」であり、世話に高い関心を持っている一方で、外見的な

イメージしか持っておらず、接触が密にならないとわからないような精神活動や運動能力については、否定的なイメージを持っていることが示された。そして、子どもの表情については、強いサインはある程度読み取れるものの、弱いサインを読み取る能力には、能力獲得のための学習が必要であると思われた。

2) 小児看護学の教育科目の学習内容がもたらす、子どものイメージや能力の変化

本研究では、小児看護学教授方法のチャレンジとして、米国で開発された乳幼児が発する非言語的サイン(Cue)を採用し、実際に学生がどの程度の能力を持ち、授業によって、どのように変化していくのかについて、質問紙調査を実施した。前項でも述べたように、子どもの表情を読み取る能力は、学習によって獲得される可能性が示されている。

一方、現在の指定規則による教育課程における小児看護学の学習内容は、小児看護学概論・保健は子どもの特徴の理解、小児看護学Ⅰでは病気をもつ子どもの看護、小児看護学Ⅱでは小児看護学技術、小児看護学実習では病気をもつ子どもと家族の看護の実際、等が中心である。そのため、子どもの理解やかかわり方を理解できるための工夫として、表 15 に示すような工夫をしている。

本研究の結果では、小児看護学の授業の履修の進行に伴い、子どものイメージでは、実習後の 4 年生では、履修前よりも少ない数となっていたものや、多くなっていたものが示された。これらは、座学の授業によって必ずしも高くなるというわけではなく、「好き」という感情や世話に関心があるなど初学者が持つイメージが、実習を経験した 4 年生になると健康障害をもつ子どもを受け持ち、接触が密にあり、一緒にいると楽しいといったように、より具体的な深いイメージを持てるようになると考えられる。

また、イメージの変化を見ても、落ち着いた一落ち着いたきがない、にみられるように、表面的に抱いていたイメージが実習という学習形態によって現実のものとなり、小児の本質的な姿をとらえることができるようになったことの表れであると思われる。

子どものサインを読み取る能力の経時的変化については、大きな特徴見出すことはできなかった。しかし、正解者の割合が高いものは、4 年次まで高い割合で、正解率が低いものは、低いままで推移することが示された。そのため、前述したように、弱いサインを読み取る能力には、能力獲得のための学習が必要である。本学では、即座に獲得することが困難であることが推察された。強いサインを読み取る能力は、学習に

よって、さらに強化し、弱いサインを読み取る能力は、学習による獲得と強化の積み重ねが重要であると思われる。

したがって、小児看護学の教育科目の学習内容がもたらす、子どものイメージや能力の変化を検討する際は、どのように継続的に強化できるか、その教授方法を工夫することが必要であろう。

3) 学生の特徴をふまえた科目の構築と教育内容への反映と充実

本研究においては、学生の特徴を観察するにとどまったが、教育内容へと反映させるには、特徴をもふまえた科目の構築が必要と考えられる。学生の特徴は時代とともに変化しており(柳川ほか, 2010; 柳川ほか, 2011)、教育側も柔軟な姿勢によって、教育内容に反映させていくことが重要であろう。表 15 の本学における小児看護学概論・保健の科目では、子どもの理解を深めるために、「健康な子どもの成長発達の特徴と基本的な子どもの関わり方を理解する。」を教育目標の一つに挙げている。特に、具体的な学習内容の形態的成長発達や機能的発達および心理・社会的発達では DVD 等の教材を用いて、学生が子どもをイメージできるように努めている。本調査の結果では、A 群において、履修前と履修後に最も大きく変化したのは、平均点が 3.71 から 4.11 へと 0.39 ポイント増加した、鋭いー鈍い、であった。履修後に子どもに対して鋭いというイメージが高くなった理由は、保育所における成長発達段階別の健康な子どもの DVD の視聴によって粗大運動から微細運動への発達に伴う情緒発達や言語能力の発達から統合的かつ急激な認知能力を知ること、さらに子どもの子育てに関する教育者自身などの実体験を踏まえた説明が影響していると考えられる。

今後は、学生の特徴をどのようにとらえるのか、その上で科目の学習内容および教授方法を確立することは重要であろう。

4) 本研究の限界と課題

本研究は、小児看護学教授方法のチャレンジとして、看護学生の子どもを理解する能力を養うための具体的かつ新たな小児看護学教授方法の開拓を検討することを目的に行ったものである。そのため、研究の実施にあたり、いくつかの限界と課題が挙げられる。

まず、調査対象者を 4 年間、経時的に追跡したが、脱落率が A 群では 69.4%、B

群では、3 回目において 75.3%と高かったことが挙げられる。本研究では、その特徴から、現状把握が目的であったため、対象者数を増やすことよりも、得られるデータの信頼性を高めるために、2 つの学生にわたって調査を行った。しかし、実際には、脱落率が予想以上に多く、分析するには十分な数を得ることが困難であった。協力への促しの回数を多くする・方法を工夫する・謝礼を工夫するなど、もう少し高い脱落率を防ぐための方法を検討しておくべきであったと考える。また、有効回答率が低かったことも課題のひとつといえる。対象者の属性として「幼少時期の遊びや世話のされ方および子どもとの接触体験」など、質問票の後半になると、無回答が発生していることから、質問数の多さが関係していると考えられた。乳幼児に対するあなたの気持ちについての質問項目については、尺度の部分に、とてもそう思う・まあまあそう思うという得点内容の脱字があり、協力者が想像で記入したと予測され、データの信頼性が低下したことが推測できた。

以上のことから、今後は、研究結果を一般化できるよう、さらに対象者を増やして、関連因子の検討を図ることが必要と考える。その際には、経時的な追跡調査が必要となるが、脱落率を考慮し、検出力を上げるために必要なサンプル数を算出の上で、対象集団の選定を行うとともに、質問票の内容として質問数を集約して、有効回答率が上がるような内容に洗練する必要がある。

5) 看護学生の子どもを理解する能力を養うための具体的かつ新たな小児看護学教授方法へのチャレンジと提言

本研究の結果は、小児看護学の新たな教授方法を提言するために、資するところが大きい。現在の小児看護学の教授方法の現状では、現代の学生の特徴をふまえたり、教育効果を上げているのか、といった点については十分とは言えず、どのような教授方法が今後必要になるのかについて、いくつかの重要な点が示唆された。

小児看護学 I という科目は、3 年生を対象とした講義科目である。その授業目標を達成させるべく、多様な授業方略を工夫することが、授業設計者に求められる役割である。したがって、小児看護学 I においても、子どもとの接触体験が多くなく、また療養中の子どもをイメージすることが難しいといった特徴を備えた看護学生に対し、より一層の適切な授業方略を展開していくことが、受講生に対し、付加価値を提供することにもつながると考える。そのためには、療養中の子どものイメージを抱くことができる

よう、提供資料として、酸素療法中の子どもや持続点滴を行っている子どもの写真を活用することも多い。しかし、実際は、プライバシーへの配慮の点から、黒目線などで画質に加工を施す必要がある。このような現状であるために、学生がどのように、子どもの表情を読み取り理解をするまでに至るのかは定かではない。

ARCS 動機づけモデル(John M.Keller)によると、注意を引く(Attention)ということとは、授業の導入として効果的であるとされる。そこで、本科目においても、授業内容に対する学習者の自主性を引き出すために、子どものイラストも授業開始時の提示することがある。さらに、学生にとって授業内容が将来の自らの看護師像と結びつくような関連性(Relevance)を引き出すことも重要であるため、本科目では、療養中の子どもの写真を提示することで、療養中の子どもをイメージ化ができるようにする学習材料の提供を授業方略としている。今後は、静止画だけでなく、動画の活用も大いに検討する必要があると考える。小児病棟での子どもと看護師や保護者との関わりについての動画の活用も積極的に採用し、学生が実際の看護実践現場を想起できるよう、画一的ではなく、多様な教授方法を工夫していきたいと考える。また、学習者の自主性を引き出す方略として、提示するものだけではなく、いつ提示するのかも検討する必要がある。1つの教室に集めて、そこで資料を提示するといった集合法では、どうしても自主性を引き出すことには限界があり、学生は受動的にならざるを得ない。現在、無料で大学の授業をオンラインで受講できる MOOCs (Massive Open Online Course):「大規模公開オンライン講座」は、2012年にアメリカで開始され、今や世界で活用できるようになっている。JMOOC(Japan Massive Open Online Course):「日本の人々のための無料のインターネット講座」(JMOOC,2014.)も、2014年3月から3講座が開講し、gaccoなどのJMOOC公認の配信プラットフォームによって、これからますますの広がりを見せようとしている。小児看護学Ⅰで採用している授業方略として、子どもの静止画や動画を提供する場合、プライバシーへの配慮を検討しなければならない。そのため、このようなオープンプラットフォームを活用するのは、慎重を期す必要があるが、利用履歴や利用者権限を明確にした学内ネットワークLANを積極的に活用していくことも、学生の自主性を促す上で効果的であるため、今後、早急に検討していく必要があるだろう。

さらに、小児看護学Ⅰと同時期に開講している小児看護学Ⅱという授業科目は、演習科目であり、小児看護学Ⅰと異なるのは、乳児や幼児のモデル人形を使用する

機会が多い。しかし、実際の子どもとは異なり、学生からの働きかけに対する反応はないため、現実性や迫真性を満たすことは困難である。成人看護学領域では、既に模擬患者の協力を得るシミュレーション教育が注目されているが(増山,2013;宇都宮ほか,2016;阿部,2016)、小児看護学領域では倫理的問題や協力を得られにくいこともあり、その実現性はさらに難航した方略である。そこで、模擬患者が困難である小児看護学であるがゆえに、より現実に近い疑似体験が可能となる1つの授業方略として高機能シミュレータの活用による学習方法によって、学習者のモチベーションも高まると考えられる(松澤ほか,2013;織井,2014;大村ほか,2014)。大村ら(2014)は、小児看護学実習前に、病室に見立てたラボ(個室)において、遠隔操作で小児患者シミュレータ sim junior®に咳をさせたり、「うん」など返事をするといったリアリティのある授業展開をしている。また、兒玉ら(2009)は、母親役の模擬患者(SP)を導入したコミュニケーション演習を行なっている。どちらも、学生が子どもや母親から反応があることで、学生自身も反応を返すことができ、より実践に近い形でのコミュニケーションが図れるという効果が示されている。

しかし、このようなシミュレーション教育は、少人数体制であることからインストラクターのマンパワーと質の保証が必要なこと、シミュレータが高額であり予算確保が困難であること、高額備品扱いとなることで管理が複雑になること、など、本学での現状ではなかなか導入への障壁が高い。高額であるがゆえに、その教育効果を示していき、高いコストパフォーマンスを示していくことが、次の予算確保にもつながっていくため、授業設計と評価を提示することが、これらの障壁を克服する1つの重要な点であろう。現在の環境で実現可能な現実性の高い教授方法を検討し、展開していくことが、本研究の結果から得られたチャレンジと提言である。

以上のような授業設計をすることで、今後は、小児看護学の新たな教授方法が確立され、その効果として、看護学生の小児に対するイメージが変化したり、子どものサインを読み取る能力の獲得や強化につながることを期待されるであろう。今後は、効果的な授業設計の内容や方法について、より具体的となるよう、更なる検討を重ねる必要がある。

6. 結論

本研究は、小児看護学の教育科目の開講に伴い、看護学生がもつ子どものイメージや看護学生の子どもの表情(Cue)を読み取る能力について、経時的に追跡した現状を示した初めての研究である。そのため、小児看護学分野における教授方法の検討と発展において、資するところが大きい。

看護学生が持つ子どものイメージについては、授業によって高まるというのではなく、初学者が持つ表面的なイメージから、接触が密になることによって、より具体的な深いイメージへと変化していることが示された。また、子どもの表情を読み取る能力は、強いサインを読み取る能力は、早期から獲得できているものもあり、学習によって、さらに強化し、弱いサインを読み取る能力は、学習による獲得と強化の積み重ねが重要であることが示唆された。

以上のことから、小児看護学における新たな教授方法へのチャレンジとして、今後、学生の特徴をふまえ、小児看護学における科目の学習内容および教授方法に反映していくのか、その Evidence を確立することが重要であると示唆された。

文献

阿部 幸恵(2016):医療におけるシミュレーション教育, 日本集中治療医学会雑誌, Vol. 23 (1), 13-20.

後藤ヨシ子, 立花由紀子, 藤川知香(1999):少子時代の幼児の生活と遊び 長崎大学教育学部紀要 教科教育学, 32, 89-99.

林田りか, 中淑子(2007):保育学初学者が子どもに抱くイメージの構造, 長崎県立看護栄養学部紀要, 8, 41-149.

廣瀬たい子(2003):育児の看護科学 2 子どもの成長発達をはぐくむ親子関係 2, 小児看護 26(7), 917-921, へるす出版.

廣瀬たい子監訳(2008):養育者／親－子ども相互作用 フィーディングマニュアル(日本語版), Sumner, G., & Spietz, A. (1994). NCAST-AVENUW. NCAST 研究会.

井上正明, 小林利宣(1985):評価技法としての SD 法の意義とその使い方(その 2)－形容詞対尺度構成の方法－指導と評価, 31(10), 41-44.

岩下豊彦(1983):SD 法によるイメージの測定, 東京, 川島書店, 44-56.

JMOOC(2014):JMOOC

<http://www.jmooc.jp/about/> (2016年3月20日)

釜島美智代, 中久喜町子(2004):小児看護学実習前後の学生の子ども観と実習のとらえ方の変化(第2報)－実習パターンの違いによる検討－, 6, 57-64.

金谷有子(2008):大学生と幼児との世代間交流の重要性についての探索研究, 埼玉学園大学紀要 人間学部篇, 8, 119-127.

管眞佐子(2002):子ども観の形成に関する研究－専門教育を受けることで子どもイメージはどう変化するか－, 滋賀大学教育学部紀要教育科学, N0. 52, 85-94.

木村留美子(1992):子ども観の研究(1)―SD 法による短期大学生の子どものイメージについて―,
日本看護科学会誌, 12,No. 1,50-56.

兒玉尚子, 納富史恵, 藤丸千尋(2009):小児看護学における模擬患者を活用したコミュニケーション技術演習の検討, 日本小児看護学会誌, 18(1), 79-84.

増山純二(2013): ID に基づいたシミュレーション教育の取り組み, 看護教育, 374-381.

松澤明美, 津田茂子, 藤村 真弓(2013):看護基礎教育における高機能小児シミュレータを活用したヘルスアセスメント教育の効果日本小児看護学会誌 22(1), 95-101.

小代仁美, 檜木野裕美(2009):小児看護学実習において看護学生がこどもとの人間関係の形成に向けて一歩踏み出すために影響する要因, 日本小児看護学雑誌, 18(2), 9-15.

大村政生, 山田知子, 石井真, 清水いづみ, 畑中めぐみ, 山田恵子(2014):学生を主体とした小児看護学臨地実習前のシミュレーション教育の効果と検討, 中部大学教育研究紀要, 14,1-8.

大西文子, 浅野みどり(1998):看護学生の子どものイメージと小児看護学実習評価との関連―学生の自己評価を中心に―, 日本看護研究学会, 21(3), 367.

織井優貴子(2014):教材としてのシミュレータを活かすには授業設計(教授設計)を見直すことから始めよう, 看護教育, 512-520.

高橋由紀子, 杉浦浩子, 竹内淑子(2000):看護学生の子どもに対するイメージと関連要因, 岐阜大学医療技術短期大学紀要, 7(1), 21-32.

谷原政江, 登喜玲子, 中西啓子(1993):看護科学生の子供に対するイメージとそれに影響する要因―第2報―, 第24回日本看護学会収録 看護教育, 東京, 160-162.

翻訳・編集 寺本妙子, 岡本基子, 廣瀬たい子(2003):育児のキーポイント・2(keys to caregiving), 小児看護 26(11), 1565-1568, へるす出版.

宇都宮明美, 池口佳子, 櫻井文乃ほか(2016):成人急性期における学内から臨地実習への効果的な移行を目指した教育プログラムの導入, 聖路加国際大学紀要, 2, 42-46.

柳川育子, 矢吹明子(2010):現代の看護学生の生活および気質の特徴(第1報)2009年と2000年および1987年との比較, 京都市立看護短期大学紀要(0286-1097)35, 197-211.

柳川育子, 矢吹明子(2011):現代の看護学生の生活および気質の特徴(第2報)(次元別解析)1987年と2000年および2009年の比較, 京都市立看護短期大学紀要(0286-1097)36, 61-68.

吉田由美, 梶山祥子, 草場ヒフミ, 他2名(1993):看護学生の子ども観～子どもとの関係性の見方と接触経験の程度との関連, 日本小児看護研究学会誌, 2(1), 39-47.

財団法人厚生統計協会(2010):図1出生数と号合計特殊出生率の推移, 厚生指標国民衛生の動向, 57(9), 43.

謝辞

ご多忙の中を、本調査にご協力いただいた学生の皆様およびご理解を賜りました保護者の皆様に、深謝申し上げます。

資料

調査資料編

資料1・・・第2回調査実施時文書(協力依頼文書, 調査概要説明文)

資料2・・・第1回調査実施時質問紙(一部)

資料 1

〇〇大学 2 年生へ

調査へのご協力をお願い

過日、6月6日の第一回目の調査へのご協力をありがとうございました。

初回に説明させていただいたように、小児看護学概論受講後として、本日 2 回目の調査をさせていただきます。

なお、この調査は、私たち小児看護学教員は、小児看護学の講義目標である「成長発達段階にある子どもを理解したうえで病気をもつ子どもへの看護を理解する」を達成するため、学生皆様の子ども理解がより深まるような教育方法の開拓を目的としていますので、今後、**3 年次**の小児看護学Ⅲ、**4 年次**の小児看護学実習後に継続して調査のご協力をお願いさせていただきます。その時期が来ましたら、ご連絡させていただきます。

さて、今回の調査を説明させていただきます。

I. 研究の協力をお願いしたい方

2 年生全員の学生さんにぜひご協力をお願いいたします。

- ・特に、小児看護学概論受講前の調査にご協力いただいた方は、是非今回も続けてお願いしたいと思います。その方は、調査用紙②乳幼児のイメージ、③乳幼児のサインの読み取りへの用紙へ、先回の同様のランダム数字をご記入ください。**ご自分のランダム数字を忘れた方は、説明者までおたずねください。**
- ・小児看護学概論受講前の調査にご協力いただけなかった方は、ランダム数字の記入をする必要はありません。

II. ご協力いただきたい内容

調査票 ②乳幼児のイメージ

③乳幼児のサインの読み取り

(写真を見て子どものサインを読み取り、回答していただきます)

調査票の記入時間は、20 分程度を予定しています。

ご記入された調査票②③は、レポート Box 7 へ10月 17 日までに提出をしてください。

III. 個人情報保護について

1. 個人情報の保護のため、調査法から個人が特定できないよう調査票への記名はしません。しかし継続的に変化を調査したいと考えているため、**ランダム数字(封筒に入っている数字)の記載をお願いします。このランダム数字は、最後の4回まで同一です。**
2. お答えいただいた、内容は統計処理を行い、本研究以外の目的で使用することはありません。
3. ご回答頂いたアンケート用紙とその入力したデータは鍵をかけて厳重に保管し、研究終了後は適切な方法では破棄します。
4. 調査結果につきましては、個人名が特定されないように、配慮して学会等で公表する予定です。

IV. 研究協力の同意と協力の撤回の自由について

1. 研究への協力は自由意思で行ってください。
2. アンケート用紙の投函をもって研究協力の同意が得られたとさせていただきます。
3. 同意はいつでも撤回できます。同意を撤回するときには、**学務課で同意取消書の手続きを行い、その後ランダム数字とアンケート用紙を研究者を介さずに返却いたします。**
4. 研究参加に同意を得られない場合においても、回答を個人が特定できないように行うため不利益な対応を受けることはありません。
5. ご協力が得られない場合は、ご面倒ですが、全ての書類を破棄して頂くことをお願い致します。

V. 研究協りに伴う利益・不利益について

1. 研究に参加することによる直接的な利益はありませんが、研究の結果から、学生に対して講義・演習・実習に生かすことができます。
2. 不利益として、質問への回答が授業時間外に可能性があるため、研究参加者に時間の拘束を強いることも予測されます。
3. この研究に参加することで健康被害等の有害事象が生じる可能性は無いため、特別な補償はありません。

VI. 研究協りに伴う不利益の軽減について

時間の拘束を強いることへの代償として、粗品を提供し、時間的不利益の軽減に努めます。

VII. この研究に関する資料・結果について

あなたのご希望に応じて、研究参加者の個人情報保護や研究の独創性の確保に支障が無い範囲での研究の研究計画及び研究方法についての資料を入手または閲覧することができます。

VIII. その他

1. この研究は特許権が生じることはありません。なお、この研究の知的財産権の権利は日本赤十字豊田看護大学看護学部には帰属し、研究参加者の方には帰属しません。
2. この研究期間中及び終了後も、この研究に関する質問やご意見等がございましたらご面倒でも下記までお問い合わせ下さい。
お問い合わせの場合には、平日の 9:00~17:00 までをお願いします。

本研究「ベビー・キューズの小児看護学教授方法のチャレンジ」は、文部科学省科学研究費助成事業からの助成金を受けており、平成 24 年度日本赤十字豊田看護大学倫理委員会(平成 25 年 月 日、承認番号 号)にて承認されています。

つきましては、本研究の趣旨をご理解いただき、どうかご協力のほどよろしくお願い致します。

お問い合わせ先およびこの研究に関する苦情等の連絡先

研究代表者 大西 文子 苦情等の連絡先 日本赤十字豊田看護大学 研究倫理委員会事務局

連絡先 住所：〒471-865 愛知県豊田市白山町七曲 12 番 33

日本赤十字豊田看護大学看護学部

E-mail : fonishi@rctoyota.ac.jp

電話：(代)0565-36-5111 FAX：(代)0565-37-8558

資料2

① 過去及び現在の子どもの接触体験、きょうだいの有無等

調査実施日		平成 年 月 日		ランダム数字
学年	年	年齢	歳	

I. あなたの現在の家族背景についてお聞きします。

1. あなたの兄弟は何人ですか。

() 人

2. あなたの兄弟構成は次のうちどれですか。

① 一人っ子 ② 弟妹のみ ③ 兄弟姉妹 ④ 兄姉のみ

3. あなたの兄弟の性別、年齢を教えてください。

① () 歳： 男, 女 ② () 歳： 男, 女 ③ () 歳： 男, 女
 ④ () 歳： 男, 女 ⑤ () 歳： 男, 女 ⑥ () 歳： 男, 女

II. あなたの子どもの頃の家族背景についてお聞きします。

1. 同居していた家族は何人でしたか。 またその時の家族構成を教えてください。

() 人	① 父方祖父	② 父方祖母	③ 母方祖父	④ 母方祖母
	⑤ 父	⑥ 母	⑦ 兄 () 人	⑧ 姉 () 人
	⑩ 妹 () 人	⑪ その他 ()		

III. 乳幼児との接触体験についてお答えください。

	かなりある	まあある	どちらでもない	あまりない	まったくない
1 赤ちゃんの世話をしたことがある。	5	4	3	2	1
2 赤ちゃんと遊んだことがある。	5	4	3	2	1
3 幼児の世話をしたことがある。	5	4	3	2	1
4 幼児と遊んだことがある。	5	4	3	2	1

*すべてがどちらでもない、あまりない、まったくないと答えた方はVに進んでください

IV. IIIで接触体験が「かなりある、まあある」と一つでも答えた方にお聞きします。

どこでどのような子どもと関わりがあったかお答えください。

1 ボランティア活動で健康な子ども	5	4	3	2	1
2 ボランティア活動で障がいをもつ子ども	5	4	3	2	1
3 家族・親戚などで健康な子ども	5	4	3	2	1
4 家族・親戚などで障がいをもつ子ども	5	4	3	2	1
5 その他 (下記にできるだけ詳しく書いてください。)					

V. あなたの子どもの頃の経験についてお答えください。

1. あなたが子どもの頃、主に身の回りの世話をしてくれた人は誰ですか。

① 母親 ② 父親 ③ 祖父 ④ 祖母 ⑤ その他 ()

2. あなたが子どもの頃、主に遊んでくれた人は誰ですか。

① 母親 ② 父親 ③ 祖父 ④ 祖母 ⑤ その他 ()

3. あなたが子どもの頃の住宅環境は次のうちどれですか。

① 商業地域 ② 住宅地域 ③ 工業地域 ④ 農村地域 ⑤ その他 ()

4. あなたが子どもの頃、次に示す場所で遊びましたか。

	遊ぶ よくだ	遊んだ まあ	ほとんど いえない	遊ばない あんまり	遊ばない
① 空き地	5	4	3	2	1
② 公園	5	4	3	2	1
③ 道路	5	4	3	2	1
④ 居室	5	4	3	2	1
⑤ その他					

5. あなたが子どもの頃、次の遊びをしましたか。

① おもちゃ遊び	5	4	3	2	1
② テレビを見る	5	4	3	2	1
③ 絵本を見る	5	4	3	2	1
④ 公園 (ブランコ すべり台)	5	4	3	2	1
⑤ お絵かき	5	4	3	2	1
⑥ かけっこなどの外遊び	5	4	3	2	1
⑦ 乗り物	5	4	3	2	1
⑧ 砂遊び	5	4	3	2	1
⑨ おもちゃ作り	5	4	3	2	1
⑩ ボール遊び	5	4	3	2	1
⑪ その他					

VI. 子どもの頃というのは、何歳位を思い浮かべて答えましたか。

() 歳頃

ご協力ありがとうございました。
 続いて②と③のアンケートもよろしくお願ひします。

② 乳幼児のイメージ

調査実施日		平成 年 月 日		ランダム数字
学年	年	年齢	歳	

I. 乳幼児に対するあなたの気持ちについて
お答えください。

1	乳幼児が好きですか。	5	4	3	2	1
2	乳幼児と遊ぶのが好きですか。	5	4	3	2	1
3	乳幼児の世話が好きですか。	5	4	3	2	1
4	乳幼児の世話に関心がありますか。	5	4	3	2	1
5	乳幼児と一緒にいると楽しいですか。	5	4	3	2	1

II. あなたの乳幼児のイメージの該当する場所（縦線のある位置）に○をつけてください。

	○						
	とても	まあまあ	少し	どちら	少し	まあまあ	とても
				でもない			
1.	明るい						暗い
2.	やわらかい						かたい
3.	静かな						うるさい
4.	好きな						嫌いな
5.	良い						悪い
6.	親切的な						不親切的な
7.	鋭い						鈍い
8.	気持ちの良い						気持ちが悪い
9.	頼もしい						頼りない
10.	たくましい						弱々しい
11.	広い						狭い
12.	すばやい						のろい
13.	生き生きとした						生気のない
14.	愉快的な						不愉快的な

	とても	まあまあ	少し	どちら	少し	まあまあ	とても
				でもない			
15.	おしゃべりな						無口な
16.	きちんとした						だらしない
17.	素直な						強情な
18.	責任感の強い						無責任な
19.	落ち着いた						落ち着きがない
20.	可愛らしい						憎らしい
21.	のんびりした						こせこせした
22.	勇敢な						臆病な
23.	優しい						厳しい
24.	豊かな						貧しい
25.	新しい						古い
26.	丸い						四角い
27.	思いやりのある						わがままな
28.	清潔な						不潔な
29.	元気な						疲れた
30.	幸福な						不幸な
31.	敏感な						鈍感な
32.	楽しい						苦しい
33.	速い						遅い
34.	きれいな						きたない
35.	やさしい						こわい
36.	まとまった						バラバラの
37.	優れている						劣っている
	とても	まあまあ	少し	どちら	少し	まあまあ	とても
				でもない			