

資料

臨地実習における学生の看護観に関する文献の動向と課題

Trends and issues related to nursing view of nursing students in clinical practice

松江なるえ, 富田幸江

Narue Matsue, Sachie Tomita

キーワード：学生, 看護観, 臨地実習

Key words : nursing students, nursing view, clinical practice

要 旨

【目的】看護学臨地実習で取り上げられた学生の看護観に関する文献の動向と課題を明らかにする。【結果・考察】データベースとして医学中央雑誌 Web 版で検索し、「学生」を固定とし、「看護観」、「臨地実習」をキーワードとして検索した結果、13 件であった。年次推移では、2015 年に 6 件と急激増加していた。筆頭者の所属は、看護系大学が全体の 7 割で、研究対象は、筆頭者の所属する施設の学生であった。先行文献の研究目的では、【臨地実習で捉えた学生の看護観の明確化】、【臨地実習前後の学生の看護観の変化】の 2 カテゴリーに分類できた。学生の看護観は、学年進度の違いや各看護学領域の実習目的の違いにより、看護観の特徴がみられた。学生の看護観形成に関する教育の課題として、看護観を明確化するための教材の具体化や学年進度に伴った実習目的を考慮した学生の看護観の育成が重要である。

I. はじめに

看護基礎教育は、看護に関する専門分野の学習を深める他、職業に関する倫理観、責任感、豊かな人間性や人権を尊重する意識を育成していく必要がある（厚生労働省、2007）。しかし、近年の若者と同様に学生も、基本的な生活能力や常識、学力が低下してきているとともに、コミュニケーション能力が不足している傾向にある（厚生労働省、2007）。これらの学生が、看護基礎教育を通して、看護に興味や関心をもって学ぶことで、学力の向上やコミュニケーション能力の向上につながり、質の高い看護師と成長することになる。そして、看護の学習によって、学生個々の看護観が明確化し、看護師とし

ての誇りやアイデンティティの確立につながり、看護にコミットメントできる看護師に成長できると考える。看護学生（以下、学生とする）の看護観の形成は、学内で習得した看護に必要な専門的知識・技術・態度を、実習の場において、実際の看護活動の体験を通して、それらを統合し看護とは何かを培っていくと考える。富田ら（2004）は、看護基礎教育で学生が各自の看護観を明確化することの意味、価値について、学生が看護に興味ややりがいを感じ、実習においても、受け持ち患者により良い看護を提供しようとする主体的な学習姿勢につながるとしている。さらに、看護の意味や価値を実感している学生は、卒業時に看護職として誇りをもちスタートを踏むことになり、卒業後の自己の看護実践を支え、離

受付日：2016 年 9 月 30 日 受理日：2017 年 1 月 5 日

埼玉医科大学保健医療学部看護学科

職の防止になるといわれている（長谷川，2012）。

以上のことから，学生が実習を通して，看護をどのようにとらえ，明確化しているのか，先行文献から臨地実習における学生の看護観に関する文献の動向と課題を明らかにし，看護基礎教育における学生の看護観の明確化にするための授業に活かしていきたいと考えた。

II. 研究目的

実習における学生の看護観に関する文献の動向と課題を明らかにする。

III. 研究方法

1. 用語の定義

看護観とは，学生が実習などの授業を通して，考えた看護についての見方，考え方であり，看護活動の基盤となるものとする。

2. 研究デザイン

文献を対象とした文献研究

3. 対象文献

データベースとして医学中央雑誌 Web 版で検索し，「看護学生」を固定とし，「看護観」，「臨地実習」をキーワードとして検索した。絞り込み条件として，会議録を除く原著論文とし，検索の期間は 1995 年から 2016 年 8 月までとした。

4. 文献の分析方法

実習における学生の看護観に関する文献の動向と課題を明らかにするという，本研究の目的から次のような手順で文献を整理し，内容を検討した。

文献の全体像として，年次推移，研究筆頭者の所属機関，研究対象，看護学領域の

実習別に分類し検討した。次に，研究デザイン，研究目的，研究方法（データ収集方法，分析方法）を検討した。さらに，看護観の用語定義の記載の有無と文献の結果と考察から学生の看護のとらえ方と学生の看護観形成に関する教育の課題について明らかにした。

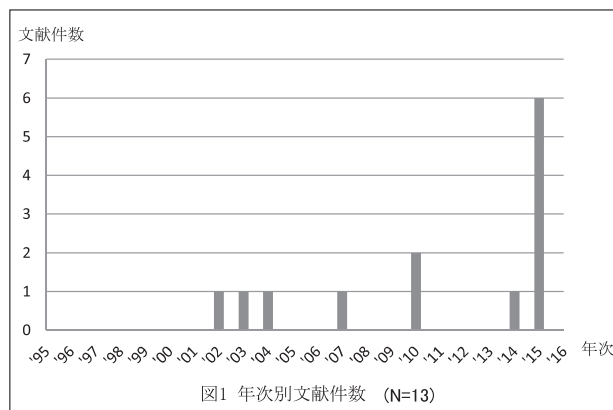
5. 研究の信頼性

分析過程において，内容の妥当性を図るために共同研究者らが，複数回にわたり内容を確認し，信頼性を確保した。

IV. 結果

1. 文献の全体像

1) 対象文献数と年次推移の変化（図 1）



検索の結果，「看護学生」を固定とし，「看護観」で 156 件，「実習」4094 件，次に，「看護観」and「臨地実習」として検索した。その結果，104 件であった。このうち，本研究の目的と整合した実習における学生の看護のとらえ方に焦点が当てられた文献は 13 件であった。

年次推移をみると，2001 年までは 0 件，2002 年から 2014 年までは年間 0～1 件程度であったが，2015 年は，一年間に 6 件と増加傾向にあった。

2) 研究筆頭者の所属機関に関する分類（表 1）

筆頭者の所属では，看護系大学が 9 件，看護系短期大学が 4 件であった。看護系大学の所属の筆頭者の研究は，全体の 7 割を占めていた。

3) 文献における対象者に関する分類（表 1）

文献における対象者は，看護系大学の学生が 9 件，看護系短期大学の学生 4 件であった。これらの対象者は，全て筆頭者の所属する施設の学生であった。

表1 研究筆頭者の所属と研究対象別文献件数 (N=13)

研究筆頭者	研究対象者	件数	
看護系大学 (9件)	看護系大学学生 (9件)	(1年生) 2 (2年生) 1 (3年生) 2 (4年生) 3 (3年生後期～4年生前期) 1	
	看護系短期大学 (4件)	看護系短期大学学生 (4件)	(1年生) 3 (2年生) 1

4) 看護学領域の実習別に関する分類（表 2）

看護学領域の実習別では，基礎看護学実習が 7 件，成人看護学実習が 3 件，在宅看護論実習が 1 件，すべての看護学領域別実習を通じたものが 2 件であった。

表2 看護学領域の実習別による文献件数 (N=13)

	件数
基礎看護学実習	7
成人看護学実習	3
在宅看護論実習	1
すべての臨地実習	2

2. 研究デザインについて

研究デザインは、質的研究が9件、量的研究が4件であった。

3. 研究目的からみた分類 (表3)

研究目的を類似内容で分析した結果、2カテゴリーに分類できた。

以下、カテゴリーを【】、研究目的の記載内容を「」で示す。

2カテゴリーとして、【実習で捉えた学生の看護観の明確化】、【実習前後の学生の看護観の変化】に分類されていた。

【実習で捉えた学生の看護観の明確化】には5件(富田ら, 2004; 中島ら, 2010; 小田ら, 2015; 野戸, 2015) 見られた。

【実習前後の学生の看護観の変化】には、8件(和泉ら, 2003; 長谷川ら, 2014; 長谷川, 2015; 武藤ら, 2015; 掛谷, 2007; 綾部ら, 2015; 栗田ら, 2010) 見られた。

4. 研究方法としてのデータ収集方法および分析方法に関する分類

質的研究9件は、データ収集方法として、質問紙調査2件、実習後のレポートが7件であった。それらの分析方法は、すべて内容分析を行っており、記述内容をコード化し、カテゴリー化を図り抽象度を図っていた。

量的研究の4件は、データ収集として、質問紙調査2件、実習後のレポートが1件、実習の振り返りレポートとディスカッションの両方のデータを収集していたものが1件みられた。それらの分析方法は、質問紙調査と実習後のレポートが、記述内容をコード化し、集計ソフトによる解析を行っていた。実習の振り返りレポートとディスカッションの分析方法は、ディスカッションの発言ごとやレポートに使用されていた単語を入力し、テキストマイニングによって分析していた。

5. 「看護観」の用語の定義に関する分類 (表4)

「看護観」について、用語の定義を記載している文献は13件中8件であった。

看護観の用語の定義に関する記載内容を分析した結果、表現は様々であったが、「学生の看護観についての見方、考え方とするもの」(富田ら, 2004; 掛谷ら, 2007; 長谷川, 2014; 長谷川, 2015) と「看護の考え方が看護の活動の基盤となるもの」(和泉ら, 2003; 栗田, 2010; 小田ら, 2015; 野戸ら, 2015)の2つに大別できた。

表3 研究目的に関する類似内容の分類結果 (N=13)

	カテゴリー	サブカテゴリー	目的の内容
学生が捉えている看護観の明確化	臨地実習で得た看護観の明確化	基礎看護学実習	看護大学1年生が、記述と口述で表現する看護観の特徴を明らかにし、学生の考えや思いを引き出す教育的支援の示唆を得る(2015. 小田ら)
		基礎看護学実習	看護学生の『看護』の捉えかたを明らかにし、看護観を育成するための示唆を得る(2010. 中島ら)
		成人看護学実習	学生がどのような看護の観かた、考え方をもっているかを知ることにより、今後の看護基礎教育に活かしたい(2004. 富田ら)
	臨地実習前後の看護観の変化	成人看護学実習	実習をとおして、学生が意識した看護観を明らかにすることで、「看護観」形成を促進する看護基礎教育の在り方を模索する資料としたい(2015. 野戸ら)
		統合分野	実習における体験を踏まえ、『看護とはなにか』をどのように考え、看護を概念化したかを明確にする。これにより、実習における教育上の示唆を得る(2015. 園田ら)
		全領域	卒業時の看護学生の看護観とその形成に影響を及ぼした事柄を明らかにする(2010. 栗田ら)
			4年次の学生の看護観の発展過程を明らかにし、教育課程との関連を点検・評価する(2002. 栗原ら)

表4 「看護観」について用語の定義を記載している文献件数及び定義している内容 (n=8)

用語の定義	定義している内容
用語の定義 (8件)	自分の考える看護とは何か、どんな看護を行っていききたいと考えるかについて表現される内容 (小田ら, 2015)
	学生が学校での授業や実習を通して考えられた、看護についての見方、考え方 (富田ら, 2004)
	それぞれの看護の根幹となる考え方、看護行為の行動を動かすもととなるもの (和泉ら, 2003)
	看護とは何か、看護師として大切にしたいもの (長谷川, 2014)
	看護の学習や体験を通じて形成された価値観 (長谷川, 2015)
	看護実践をする上で大切にしたい看護についての考え方 (野戸ら, 2015)
	学生が講義や実習を通して得られた、調査時点での看護に対する見解、看護をどのように捉えているか (掛谷ら, 2007)
	専門職業人として確実な価値観に基づく判断や行動のもととなる看護の価値 (栗田ら, 2010)

6. 文献の結果・考察から学生が捉えた看護

文献の結果・考察から学生が捉えた看護について明らかにするために、先行文献における研究目的について、研究者が、カテゴリー化した2つのカテゴリー【実習で捉えた学生の看護観の明確化】、【実習前後の学生の看護観の変化】から学生の看護のとらえ方を整理、分析した。

1) 実習でとらえた学生の看護観の明確化からの分析

実習でとらえた学生の看護観を明確化するために、集計ソフトなど用いた量的な解析と、内容分析を用いた質的な解析により明らかにしていた。

(1) 量的な解析から実習でとらえた学生の看護観の明確化

量的な解析から、実習でとらえた学生の看護観の明確化した文献は2件であった。(小田ら, 2015; 中島ら, 2010)

小田ら (2015) は、基礎看護学実習 I の実習記録と実習終了後のディスカッションの内容から、学生が捉えた看護観にかかわる単語として、テキストマイニングを用いて分析した。その結果、高頻度に出現した単語として、「患者」「看護」「コミュニケーション」などであった。さらに、学生の看護観を明確化するために、各単語を原文と照らし合わせながら分析していた。たとえば、「看護」では、<患者の些細な変化に気づけるような洞察力を持つことが、よりよい看護ができる根源にあると思う>など、看護という単語から学生の看護の学びや考え方について原文を紹介しながら具体化していた。

中島ら (2010) は、基礎看護実習 I 終了後の課題レポートで記載された使用語を PASW Text Analytation for Surveys でカテゴリー化した後に点数化し、使用語の基本集計およびクロス集計、 χ^2 検定を行った。その結果、学生は、「看護の対象」「看護の目的」「精神的援助」「療養上の世話」「症状・生体機能の管理」「コミュニケーション」から看護を捉えていた。しかし、「排泄」「与薬」「食事」「安全管理」から看護を捉えている者が少なかったことを報告し、今後、これらのニーズにも着眼できる実習目標の立て方などの課題を明確化していた。

(2) 質的な解析から実習でとらえた学生の看護観の明確化

質的な解析として、実習でとらえた学生の看護観の明確化についての文献は3件もみられた(富田ら, 2004;

野戸ら, 2015; 園田ら, 2015)。これらのうち、基礎看護学実習を通して、学生が看護を捉えた文献は1件(富田ら, 2004)のみであった。

富田ら (2004) は、基礎看護学実習 I の学生の看護観レポートを実習目標に沿って内容分析した。実習の目標である「看護の対象を理解する」では、看護の対象を一人の人として尊厳を持った人としてとらえていたこと、さらに、「看護活動や看護の役割を理解する」では、看護者の姿勢として、看護師の誠実さ、看護に対する知識、技術の正確さ、患者の訴えを傾聴し、患者の思いに共感すること、患者の支えになることを捉えていた。患者・看護師の成立には、患者・看護師の相互作用から成立する信頼関係など、看護を実施する上で大切なこととして捉えていた。対象の家族の援助の在り方として、患者、家族への気遣い、コミュニケーションの大切さや、患者の援助を家族とともに行う意味を看護観として捉えていたことを明らかにしていた。

成人看護学実習を通して、学生が看護を捉えた文献は2件みられた(野戸ら, 2015; 園田ら, 2015)。

野戸ら (2015) は、成人看護学実習後における課題レポートの記載内容を分析した。その結果、学生が実習を通して、「人として尊重する」、「信頼関係を創る」、「その人に合ったケアを探る」、「苦痛をとる」、「順調な回復過程を支える」、「家族をケアする」等の12カテゴリーで分類し、成人看護学実習で学ぶべき、対象の病状を踏まえた看護の学びが捉えられていたことを明らかにしていた。

園田ら (2015) は、成人看護学実習における実習記録中から「看護とは何か」が記載されている内容を抽出し分析した。その結果、ADL 拡大への援助、患者に寄り添うなど「援助の実際」、患者の思いを知るなど「対象理解」、アセスメントなどの「援助するための思考過程」、相手の身になるなど「対象との相互関係により成立する援助」の4カテゴリーで分類し学生の看護の捉え方を明らかにしていた。

2) 実習における学生の看護観の変化

実習における学生の看護観の変化に関する分析として、集計ソフトなど用いた量的な解析と内容分析を用いた質的な解析により明らかにしていた

(1) 量的な解析から実習における学生の看護観の変化

量的な解析から実習における学生の看護観の変化を明らかにした文献は2件みられた(長谷川ら, 2014; 長谷川ら, 2015)。

長谷川ら(2014)は、基礎看護学実習Ⅰ前後に連想法を用いて、学生が看護のイメージをどのように変化させ、看護観を形成したのか「看護」から連想した言葉およびその理由について分析した。その結果、基礎看護学実習Ⅰ前後の変化では、実習前後ともに、看護師に対して「患者」「コミュニケーション」「ケア」「思いやり」「技術」などを連想していた。実習後は、これらの言葉について、連想したものの数が増加したことや、さらに「やさしい」という言葉が増えたことから、実習を通して、学生の看護に対するイメージが広がったことを学生の看護観の広がりとして捉えていた。

さらに、長谷川ら(2015)は、基礎看護学実習Ⅱ前後に連想法を用いて、学生が看護のイメージをどのように変化させ、看護観を形成したのか「看護」から連想した言葉およびその理由について分析した。その結果、実習前は、看護に対して、「患者」「技術」「コミュニケーション」「知識」などを連想し、実習後は、看護に対して、新たに「観察力」「個性」「思いやり」「援助」「アセスメント」の言葉が増えていた。増加した言葉の傾向から看護過程の展開をイメージしてしたことを明らかにしていた。また、長谷川ら(2014)の2つの研究から、基礎看護学実習Ⅱにおいて、チームに関する言葉が少なかったことについて、基礎看護学実習Ⅱの目的に専門職連携を含めたチームのあり方を知ることの目的があげられていなかったことと分析していた。

(2) 質的な解析から実習における学生の看護観の変化

質的な解析から実習における学生の看護観の変化を明らかにした文献は6件であった(和泉ら, 2003; 武藤ら, 2015; 掛谷ら, 2007; 綾部ら, 2015; 栗原ら, 2002; 栗田ら, 2010)。

和泉ら(2003)は、基礎看護学実習Ⅱ前後の課題レポートについて、認知領域、精神

運動領域、情意領域に分類、整理し、学生がどのように看護観を育んだのかを内容分析した。その結果、認知領域では、実習前は、患者理解に関する内容が多く、実習後は、患者の安全・安楽を考える内容が多かったことを明らかにしていた。精神運動領域では、実習前は、個々の患者にあった援助技術等が中心で、実習後は、患者との信頼関係の成立には、的確な技術の必要性等学んでいたこと、さらに、情意領域では、実習前は、患者および家族への配慮等記載されており、実習後は、患者・家族へのかかわりの思いが具体的に記載されていたことを明らかにしていた。

武藤ら(2015)は、入学3か月後、生活援助実習前、

生活援助実習後の3回にわたる自記式質問紙から、内容分析した。その結果、看護の捉え方では、入学3か月後は、「対象のニーズを充足するための支援」、「身体的な支援」、「根拠ある援助」などの6カテゴリー、次に、生活支援実習前では、「医学知識を基盤とした支援」、「対象との相互関係」などの3カテゴリー、さらに、生活支援実習後では、「多職種との協働」、「対象を尊重した支援」の2カテゴリーに分類し、学生の看護のとらえ方を明らかにしていた。また、学内で学んだ知識、技術、態度について、実習を通して統合されていたことから、看護とは何かについての意味が具体化し、学生の看護観の変化が生じていたことを報告していた。

掛谷ら(2007)は、成人看護学実習前後の課題レポートの記載されている内容を分析した。実習前は、「援助の方向性」、「対象の把握」、「看護の専門性」、「ヒューマンケアリング」、「健康の概念」で分類した。実習後は、「自己の成長」、「混乱」が、新たに抽出されていたことを明らかにしていた。成人看護学実習によって、看護の専門性に触れ、自分の知識や技術の不足や患者とのかわり方の未熟さについて痛感した結果、看護を通して自己を振り返る機会となり、看護に対する考えを深めている過程で、学生の中に混乱が生じたことと考察していた。

綾部ら(2015)らは、在宅看護論実習後のレポートの記載されている内容を分析した。結果、療養者・家族の理解として、「家族ぐるみの療養生活」、「介護が必要な療養者の姿」などの3カテゴリーに分類していた。また、訪問看護師が提供する看護として「家族と共に看護を実施する」、「療養者・家族の気持ちを受け止める」など4カテゴリーに分類していた。訪問看護の専門性として、「高度な看護技術を提供する」、「訪問看護師単独で看護を実施する」、「療養生活を継続するための支援をする」の3カテゴリーに分類していた。

栗原ら(2002)は、全実習を通して、実習のねらいに即して、対象に良い変化をもたらしたと評価し記載した実習報告書から学生の看護観の発展過程について分析した。その結果、基礎看護学実習Ⅰの段階で、対象の表現や反応に注目し、患者を能動的に捉えていた。基礎看護学実習Ⅱにおいて、ナイチンゲールが示した《三重の関心》から、看護の考え方を捉えていた。実習の最終段階である臨地実習Ⅲでは、必要な看護を対象の状況に合わせて実施することの必要性を学んでいたことを明らかにしていた。

栗田ら(2010)は、卒業予定者に対して、質問紙調査から卒業時の学生の看護観を分析した。その結果、対象者が主体と捉えたには、「対象のもつ力を引き出す支援」、「その人らしさを尊重した支援」など3カテゴリー、対象者の支援と捉えたには、「より良い状態への支援」など5カテゴリー、働きかけの方法と捉えた

では、「他職種との協働」など2カテゴリー、自己成長と捉えたでは、「対象を支え自身の向上」の1カテゴリーに分類していた。学生の看護のとらえ方について、看護は対象者が主体であり、さらに、対象の支援の必要性を具体的に学んでいたことを明らかにしていた。

7. 看護観育成に関する教育の課題（表5）

看護観育成に関する教育の課題について、記載されていた文献は9件であった。

その内容として、看護の独自性を踏まえた看護の本質

を、学生が明確化できるための教育方法の検討の必要性（富田ら，2004）や学生の実習での経験を看護として実感できるための教材化（小田ら，2015）、また、看護を具体的に捉えられるように、実習場面を通して、看護について意味づけをしていくこと（中島ら，2010）、学生の看護観を明確化するための思考力の育成（園田ら，2015；栗田ら，2010）等を課題としていた。また、学生が、実習で意欲的に学び、職業的価値が内在化する体験が提供できる教育方法の追求（長谷川ら，2014；長谷川ら，2015；野戸ら，2015）などの課題がみられた。

表5 看護観育成に関する教育の課題（n=9）

教育の課題の内容
教員は、学生の思考や表現の可能性を前提に、記録や対話による言語化を支援し、学生個々の貴重な経験を教材化する関わりが必要である(2015. 小田ら)
学生は、基礎看護学実習I終了時点で看護の全体を抽象的に捉えており、今後、看護の基本としての安全安楽や生理的欲求への援助を通して、看護を具体的に捉えられるよう意味づけしていくことや、看護を考える上で不可欠な安全、安楽や、与薬・清潔など看護学生が着眼できない項目について、今後着眼できるようにしていく(2010. 中島ら)
看護の独自機能を踏まえて、看護の本質をどのように看護学生に教育するか課題(2004. 富田ら)
全ての学生の体験に裏付けられた、内側から染み出すような自分なりの「看護観」を醸成していけるように、教育上の工夫が必要であるとしていた。(2015. 野戸ら)
アセスメントという援助するための思考に力を入れる必要があること、また、学生が実習への意欲を高め、満足感や自信を得られるように「経験型実習教育」などの実習教育方法を追求する必要がある(2015. 園田ら)
看護観形成の要因になる看護イメージの変化を捉えるとともに、基礎看護実習Iの目的達成については様々な方向からの検討が必要である(2014. 長谷川ら)
看護の適性について【迷い・惑い】を感じている学生に対して、看護の楽しさを実感でき、看護という職業にやりがいを見出し、職業価値を内在化する体験が提供できるよう実習内容や指導を検討する(2015. 長谷川ら)
看護観は常に変化していくものであることを学生自身が理解できるように、教育的かかわりを行うことが必要(2007. 掛谷ら)
実習を最大限に活用し、教員等指導者が既習学修との統合を意図し、看護実践の中で学生の看護を問い、思考力を培うことが基礎教育として重要としていた(2010. 栗田ら)

V. 考察

文献の全体像では、2015年一年間に6件と以前と比べ増加傾向にあり、研究者の所属では大学に所属している研究者が7割占めていた。これらの背景に、看護系大学が増えるなか、看護の質の向上をねらいとして研究が進められていることが推察できる。また、2008年以降、看護基礎教育に関する検討会が複数開催され、大学における看護教育の質の保証として、学士課程のコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標が提示された。このように、看護教育の大学化に伴い、看護活動の基盤となる学生の看護観の育成に関心がもたれてきたことが考えられる。

大学に所属する研究者が、自学の学生の看護観の育

成の評価を行っているものが多かった。この背景には、実習などの教育活動に活かすことを目的に研究が行われていることが推察できる。

また、看護学領域別実習では、先行文献数は基礎看護学実習が半数を占め、初めて看護を学ぶ1年生の実習から、学生の看護の捉え方を明らかにし、教育方法への示唆を得ているものが多くみられた（和泉ら，2003；富田ら，2004；中島ら，2010；小田ら，2015；長谷川ら，2015；武藤ら，2015）。

先行研究における研究目的に関する分類では、2つのカテゴリー【実習で捉えた学生の看護観の明確化】、【実習前後の学生の看護観の変化】で構成できた。

【実習で捉えた学生の看護観の明確化】では、実習で学習できた学生の看護観を明らかにするとともに、今後の看護教育活動に活かすことを目的としていたことが窺

えた。【実習前後の学生の看護観の変化】では、実習前後の学生の看護観の変化を明らかにするとともに、研究者の所属している大学の教育目的に照らした学年進度に伴う実習目的の設定の必要性を指摘している文献が多くみられた(富田ら, 2004; 長谷川ら, 2014; 長谷川ら, 2015; 武藤ら, 2015)

研究方法に関する分類では、内容分析を用いた質的研究が量的研究よりも多く、学生がどのように看護をとらえたか、その状況をありのまま分析していた。一方、集計ソフトを用いた量的研究では、同じ単語でも文脈によって様々な意味を持ちうるため、原文に戻り各単語の意味するものを、研究者が検討していたことが特徴的であった(小田ら, 2015)。

学生の看護観のとらえ方では、基礎看護学実習での日常生活援助の実際を通し

て、対象の理解、看護活動のあり方、看護師の役割などの視点から看護活動の基盤となるものを看護として捉えていた。成人看護学では、基礎看護学実習で得られた看護のとらえ方を土台に、患者の病態生理、治療の過程などを踏まえた看護のあり方や看護の対象が患者のみならず、家族への援助の必要性など対象の広がりがみられていた。このことから、学年進度によって、実習の目的に沿って、看護の捉え方を積み重ねながら、学習していることを明らかにしているものが多かった(富田ら, 2004; 野戸ら, 2015; 園田ら, 2015)。

また、臨地実習前後の変化では、実習での体験が学生の看護の捉え方に影響していることを明らかにしていた(和泉ら, 2003; 長谷川ら, 2015; 武藤ら, 2015; 掛谷ら, 2007; 綾部ら, 2015; 栗原ら, 2002; 栗田ら, 2010)。

また、学年進度の違いや各看護学領域の目的の違いにより、学生の看護観の特徴

がみられており、このことから、適切な実習目的の設定でなかった場合、看護の捉え方がずれてしまうことが報告されていた。このことから、学生の看護観形成に関する教育では、学年ごとの実習目標を明確に立てること、各実習の目標の関連を意識して立てること、全学年でどのように看護観を育成するか、学生がどのように看護観を明確化できるのか教員同士の共有が、学生の看護観の明確化には重要であるといえる。

看護観形成に関する教育の課題には、学生の実習での経験を教材化していくことや、看護を具体的に捉えられるように学生の実習での経験を意味づけしていくこと等、教育方法の検討が求められていることが、本研究を通して明らかになった。

VI. 結論

1. 看護学臨地実習で取り上げられた学生の看護観に関する文献は13件と緩慢であるが増加傾向にあった。
2. 先行文献の研究目的を分類した結果、学生の看護観の明確化は、臨地実習の体験を通して学生が捉えた看護観や、臨地実習前後の看護学生の看護観の変化について明らかにしたものがみられた。
3. 臨地実習前後の学生の看護観の変化では、対象に沿った看護の見方についての広がりがみられていたこと。一方、実習目標の設定によっては、学生の看護の広がり、変化が生じないことを明らかにしていた。このことから、実習目標を明確に設定することが、学生の看護観の明確化のための実習目標の設定の重要性を報告していた。
4. 基礎看護学実習で捉えた学生の看護観は、看護学領域別実習で学ぶ看護の土台となっていたことを明らかにしていた。このため、全学年でどのように看護観を育成するか、教育目的を意識し教員同士が共有することの重要をあげていた。
5. 学生の看護の捉え方、考え方に関する教育の課題には、学生の看護観の明確化をするために、教材化や教育方法の工夫が重要であること、さらに、学生の実習の経験の意味づけや、学生の看護観が明確化するための思考力の育成を課題としてあげていた。

文 献

- 綾部明江, 鶴見三代子, 長澤ゆかり, 他2名(2015): 臨床実習に在宅看護実習を履修した学生の学び 実習後の「看護観の再考」に焦点をあてて, 茨城県立医療大学紀要, **20**(1), 103-112.
- 長谷川美貴子(2012): 学生における職業社会化と職業意識の関係性, 淑徳短期大学研究紀要, **51**(1), 167-184.
- 長谷川真美, 鶴田晴美, 中村雅子, 他1名(2014): 看護基礎教育における看護観形成に関する研究 基礎看護学実習・前後のイメージ変化, 東都医療大学紀要, **4**(1), 55-63.
- 長谷川真美, 鶴田晴美, 中村雅子, 他4名(2015): 看護基礎教育における看護観形成に関する研究 基礎看護学実習Ⅱ前後のイメージ変化, 東都医療大学紀要, **5**(1), 31-40.
- 掛谷益子, 名越恵美, 細川つや子, 他1名(2007): 成人看護学実習前後の看護観の変化, インターナショナル Nursing Care Research, **6**(1), 59-66.
- 栗田孝子, 橋本麻由里(2010): 学士課程の看護基礎教育を考える 卒業時の学生の学生が捉えた「看護観とその形成に影響を及ぼした事柄」から, 相山女学園大学看護学研究, **2**(1), 17-22.
- 栗原保子, 小野美奈子, 稲田夏希(2002): 学生の看護観

- の発展過程に関する研究 4年次生臨地実習報告書の質的分析をとおして, 宮崎県立看護大学研究紀要, **3** (1), 18-26.
- 厚生労働省 (2007): 看護基礎教育の充実に関する検討会報告書, <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/s0420-13.html> (2016.7.30)
- 武藤英理, 栗田孝子, 神谷美香 (2015): 看護観育成の構造 (第1報), 大垣女子短期大学紀要, **56** (1), 107-112.
- 文部科学省 (2011): 「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会 最終報告書」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/1302921.htm (2016.7.30)
- 中島正世, 市川茂子, 吉川奈緒美, 他2名 (2010): 学生の「看護」のとらえ方 基礎看護学実習 I 終了後の課題レポートの使用語分析, 横浜創英短期大学紀要, **6** (1), 89-95.
- 野戸結花, 川崎くみ子, 富沢登志子, 他2名 (2015): 成人看護学実習における看護観形成, 弘前大学医学部保健学科紀要, **4** (1), 69-74.
- 小田亜希子, 武藤雅子, 小林幸恵, 他3名 (2015): 看護大学生の看護観に関するテキストマイニングを用いた分析, 活水論文集, **3** (1), 3-21.
- 園田麻利子, 上原充世 (2015): 成人看護学実習における看護の概念化に関する考察, 鹿児島純心女子大学看護栄養部紀要, **19** (1), 27-36.
- 富田幸江, 小林たつ子, 寺田あゆみ (2004): 基礎看護学臨床実習 I で捉えた看護学生の看護観に関する検討 看護観レポートからの分析, 山梨県立短期大学部紀要, **9** (1), 61-74.
- 和泉春美, 山下満子 (2003): 学生の看護観の育ちと指導上の課題 (第1報), 京都市立看護短期大学紀要, **28** (1), 71-79.