

看護観形成と臨地実習における今後の課題

細川つや子 名越恵美 安福真弓 掛谷益子

Future Issues in the Formation of Views on Nursing and Practical Nursing Training

Tsuyako HOSOKAWA, Megumi NAGOSHI, Mayumi YASUFUKU, Masuko KAKEYA

要 旨

本研究では、成人看護実習前後の学生に同意を得た44名を対象に、現時点での「看護に対する考え」をレポートとして記述してもらった。その結果から以下のことが明示された。

1. 学生が記述した看護観は、段階的には区分はできたが、深まりに困難性を感じた。
2. 患者との関わり場面において、その時々々の学生を感じたことや具体的内容は読み取りにくい部分が認められた。
3. 学生の体験したことをその時々で討議し共有し、次のステップへ積み上げる体制づくりが必要である。そのため、実習中における学生の『看護観すくいあげ展開構造図』を示した。

今後これを用いながら日々の学生への実習展開における学習指導過程の強化を図り、看護に対する考えを深化する関わりをしたい。

キーワード：看護観、臨地実習、教育方法

Key words : views on nursing, practical training, education methods

問題の所在

看護基礎教育において、看護観形成の契機となる臨地実習をどのように組み立てるかは、実践力を養う素地となる上において周知されていることであろう。

本学においては、成人看護実習では周手術、症状・経過別により実習を展開している。日々患者とのかかわりを振り返り、変化する患者とともに体験を深めている。さらに自分自身の考え方や思いを言葉で表現し、グループ間で共有を図り、看護について振り返る学習方法をとっている。その基盤となるのが、基礎看護実習であり、加えてさまざまな学習や実習、学生の経験に基づき年数を経て積み重ねていくことで看護観が深まっていると考えている。

看護観を深めていく体験の中では、患者とのかかわりで困ったこと、戸惑ったこと、自分自身の援助を通して看護について振り返ることが、ひいては看護実践能力に直結するとされている。従来の研究から看護観

について述べられている文献を概観すると、種々の捉え方をしており、捉え方自体も多様であることが分かる。方向性としては、2つの見方が見えてくる。

その用い方は、井上ら(1992)¹⁾の「看護に対する観念、態度、性格、経歴、教養、体験を通じてできあがった一人一人に特有な看護の見方」や富田らの(2003)²⁾の「学生が学校の授業や実習を通して考えた、看護についての観かた考え方」がある。さらに、その基本とする考えとして、教育目標の分類学の情意領域を用い、「看護に対する重要概念間の関係や、人間観、健康観から看護を述べたもの」(上田ら1999)³⁾などがある。

また、調査時点での「看護に対する考え方」とし、その前提には、看護のメタパラダイムである環境、健康、人間、看護をどう捉えるかを示したもの(立石ら2002、尾山ら2002)^{4)・5)}もある。また、認知・精神運動・情意領域などの3領域を使用して分類したのもの

ある(和泉 2003)⁶⁾。

また、新人看護師を対象に、V. Henderson の「看護の基本となるもの」をベースにして、看護の本質を捉える思考として看護観を捉えたものがある(金子 2000)⁷⁾。さらに、看護師(野戸ら 2002)⁸⁾や看護管理者(齋藤ら2003)⁹⁾を対象に「看護に対する見方、考え方、姿勢」などを尋ねた文献もある。看護に対する考え「看護観」としては、看護のパラダイムとして周知されていることを前提にしているであろうが、混在して用いられ、分析されたりしている。

本稿においては、「看護観」をいかに捉えその方向性を見出すための方策を検討することが課題である。1つには、看護観をどのように捉えなおすか、2つには、臨地実習の中でどのように学生の看護観を育み、そのための学生個々の看護観を深めるための方法論を検討することを主軸とする。

研究方法

1. 用語の操作的定義

「『看護観』とは、看護に対する見方、看護をどのように捉えているか」ここでは、調査時現在までに学生が培った、体験や学びを成人看護実習終了時の実習を通してできあがった看護についての見方・考え方とした。基本となる考えとして、看護のメタパラダイムである人間、健康、環境、看護は土台としている。

2. 研究対象：総合大学の看護学科3年生44名

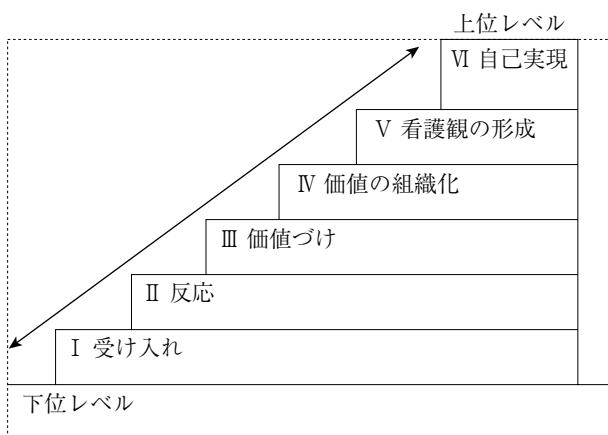


図1 看護観の形成過程レベル

3. 研究方法：「看護に対する私の考え」と題し、字数を1600字以内と限定し、自由記述で、成人看護実習開始前と終了後に同じテーマで2回記述させた。この間カリキュラムの都合上、実習開始から終了後まで半年間の期間の差がある。

レポートは実習評価に一切使用しないこと、個人名が出ることなく、今後の学習活動に活用されることを説明し協力を得た。

4. レポート提出時期

第1回2004年8月 成人看護実習開始前

第2回2004年9月～2005年2月

成人看護実習終了後

5. 分析方法

作成されたレポートから、看護観形成過程のレベルの検討を行った。これは、野川(2000)¹⁰⁾が作成した「看護過程形成における各カテゴリーの概念規定」を使用した(図1、表1)。

学生が記述したレポートの読み込みを3回行い、出てきたものを研究者で再度検討した。

結果

学生の記述した実習前後の看護観は表2の通りであった。文脈の代表例として、実習前後で表現した。実習前では、レベルI・IIで合計22にとどまっているが、実習後においては、15と減少し、形成レベルIIIでは相対的な数の変化はない。その分形成レベルIV及びVへ、実習前5から実習後12と深まっているといえる。形成レベルVIまでは抽出されていない。ただこの中では、それぞれの文脈から各学生が述べた中の一番強調されていた文脈を抽出したにすぎない。

形成レベルIの「受け入れ」では、「患者に喜ばれる」や「笑顔でいる」さらに、「良かったと言ってもらえる」などの表現が見られた。レベルIIの「反応」では、「患者が安心する存在になる」や「患者の立場になれ、喜ばれる」、「感動を作り出す」、「一緒に考えていく過程を大切にする」など、レベルIIIへ発展する源ともなっている。レベルIIIでは、自分に興味・関心が向いていたレベルIやIIに増して、自分自身と患者

表1 看護観の形成過程における各カテゴリーの概念規定

レベル	概念規定	例
Ⅵ 自己実現	個々人の人生観・世界観を含めた広範囲な価値体系の確立が見られ、そのなかに看護の価値体系が矛盾なく組み入れられている。個人はその体系に基づき、十分に機能している人間として創造的に個性を発揮し、行動している段階。	人間を安寧に導くことを看護の使命として常に行動できる。ナイチンゲールなど（叡智）
Ⅴ 看護観の形成	価値の体系化が完成され、内的に一貫した看護の価値体系に基づいて、個人の行動が行われる。各個人の看護観が形成・確立される段階	人間とは、自立とは（普遍性）
Ⅳ 価値の組織化	みずからの看護体験から得られた諸価値を組織化し、支配的で全体的にいきわたるような、より有意な価値を見いだしている段階。	セルフケア、人間関係 （意味が言えたり、共感） 症状別の看護（抽象化）
Ⅲ 価値づけ	眼前の看護現象に十分、相互的に関与し、その体験を通して、自己変革を伴う意味づけ行為を行っている。すなわち、その体験からある個別的な価値を見出している段階。	自分が行った援助の意味づけ、一人でできるようにする （具体的な事実の価値）
Ⅱ 反応	眼前の看護現象に対し、自発的・意欲的に反応し、そこに評価・判断をもちこみ、不完全ながらその現象に関与しているが、意味づけには至らない。	お手伝いができた、何かしないと、良くなる姿が嬉しい
Ⅰ 受け入れ	眼前の看護現象に対し、感受性は素朴な段階にとどまっておき、受動的で評価・判断を伴わない、現象に対する意味づけ化の最も低い段階。	・実践や知識の確認、患者からの程よい反応

表2 看護観形成レベルと具体的な文脈

形成レベル	前	後	具体的な文脈例	
			(実習前)	(実習終了後)
Ⅴ	1	3	その人がその人らしくできるように	自分を見つめ直し、行うことの意味を見いだす QOLを高めいきがいにつなげる
Ⅳ	4	9	不安や苦悩を一緒に乗り越える 「生きていくこと」を一緒に考える	患者に生じている現象を捉え、必要・不必要な援助を判断 患者の持っている力・を発見し引き伸ばす 患者の出しているサインに早く気づき対応する
Ⅲ	17	17	患者のしてほしい看護をする 患者にとって良い方向に向かう援助 聞く姿勢と観察することの大切さ 援助はその患者にとって必要か見極める	患者の反応を見ながら効果的に関わる 患者の意思を高めるように患者を導く 患者が安心でき、安楽でいられるような寄り添った関わり 変化に気づくことができる観察力
Ⅱ	16	13	患者の立場になれ、喜ばれること その場、その人に適したやり方をする コミュニケーションをしっかりと図る 患者が安心する存在になること	気持ちが通じることによって患者の対応も変化する 患者と一緒に考えていく過程を大切に 患者と分かち合える感動を作り出すこと その人にあった個別性を考慮した対応
Ⅰ	6	2	患者に喜ばれる 出会えて良かったと言ってもらえる 笑顔でいること	患者の気持ちの変化を知る

との相互関係性に注視している。患者の立場や患者の考えていること、思っていることを大事にしながら、必要な看護の方向性をつかみつつある。それは、向き合うことの重要性などから、「援助が患者にとって必要か見極める」や「患者にとって良い方向に向かう援助」、さらに「患者の意思を高めるように患者を導く」、「安心・安楽でいられるような寄り添った関わり」などが抽出されていることから言える。

さらにレベルⅣ・Ⅴにおいては、実習前より数字的には増加の傾向が見られている。内容的にはレベルⅣでは、患者とともに「一緒に乗り越える」や「生きていくことを一緒に考える」、さらに「患者の持っている力を発見し引き伸ばす」などが見いだされた。看護の対象である患者のニーズの引き出しを行い、学生自身がどのようにそれを満たしていけばよいかの関わりの方角性が考えられている。レベルⅤにおいては、「その人がそのひとらしくできるよう」や「学生自身が自分を見つめ直し、おこなうことの意味を見いだす」や「患者のQOLを高め生きがいにつなげるかわり」などが述べられていた。これは、単に学生と患者との関わりでなく、さらに一歩進んでその関係性を深め、自分自身の成長と患者の成長にもお互いが影響を及ぼしあっている関係に発展していったといえる。

学生によっては、内容的に形成レベルが同じものもあり、出されたものすべてが、アップしたものではない。学生個々人の表現方法や文章表現にもよることも考慮しておかないといけない。

考 察

「看護観がそれぞれの学生が対象者との間で繰り返し広げられた看護の展開から、悩み、苦しみ、時には刺激を受けた看護モデルから、看護観は深まっていくと思える（前田2000）」¹¹⁾と述べている。影響を受け価値変化が起こることはよいことであり、学生の行動変容が起こってくることで、ひいては患者に看護の展開ができることは喜ばしいことである。

ただ、学生がそれぞれ表現したものを見てみると、看護のパラダイムである看護、人間、ケア、コミュニケーション、など言葉としての表現はなされていた。

しかし、具体的にどのようなことで感動し、自分自身が患者とのかかわりで看護に対する考えが今1つ見えてこないという現状が浮き彫りになってきた。確かに、学生は学んでいる、看護観も記述できている。しかしである、どのように深まったのか、言葉の羅列でないものが見えてこないという、不全感がある。同じく指導する教員としては、学生へ指導教員からの一方的なメッセージを伝えるのではなく、学生が対象とのかかわりの中から何を感じ、どう関わられたか、それを表現すると、かかわりの事実から何が見え、考えが深まったのかを追究していくことが必要であろう。

今一度、臨地実習も看護においては特に、教育課程の中で「授業」という位置づけを明確にして、臨地実習指導に関わる必要がある。つまり臨地実習は、看護の教育として、現実的な学生への学習指導過程であり、それが対象者への具体的な展開となり、看護過程として展開できることになるのである。臨地実習は、反応のある対象を目の前にしてのまさに考える教育の場であり、それを有効に活用する方法論を検討する必要がある。

そのためには、なぜそうしなければならないのか、浅い説明はしていても、とことん学生に考えさせ、討議し教育・指導をする。具体的にこの患者さんにどのような意味を持つのか、考えさせる教育をする必要がある。

確かに、日々学生の出した実習記録を見て、本日の行動計画の追加・修正指導を行う。間をぬって、一緒に学生とケアをし、加えて看護過程の展開ができていくかの指導を必要としている。さらに、紙面上にそのことが書いているかを見て指導する時間を生み出すことは、限られた時間・制約された枠組みの中では、困難性を伴うことが多い。ならば、それをしないための実習記録を含めた実習そのものの発想の転換が必要である。現状では、あれもこれもという思いが先行し、記録が一枚増えるごとにそれに関わる労力・時間はさらに増加するのは確実である。現状から、学生の状況に合わせて調節・変更していかなければいけない。

本学は開学以来10年が経過した。基本的な目的・目標に顕著な変化は認めない。しかし、一番変化している学生の状況にあわせた変更ができていないのが現状

である。むしろ、前年出来ていないところを次年度補強・補完し、評価内容の細分化、それに伴い記録用紙の増加、実習前の事前学習など、目に見えて増加してきたことは事実である。評価のための評価となり教員自身も評価疲れを起こしているのが現況である。そのため今一度、現在の学生の現状・状況を把握し直し、判断し、もう一度原点に立ち戻り、修正を加えることが必要な時期に来ているのではないかと決まっていること、決定されていることに変化を加えていくことには、かなりのエネルギーも必要であるし、困難なことも伴う。しかし、必要なことであり、早急に解決していかなければ、さらに拍車がかかり、実習において、指導教員も学生も目の前にあることをこなすだけで共倒れになる可能性がある。

もう一度原点に立ち戻り、臨地実習へ指導教員が出ていることの意味を考える。対象に実際にケアをしているところを教員自身が学生に見せる、教師がモデルになってみせる。これは新しいことでもなんでもなく、当たり前のことであり、以前から言われてきていることである。それぞれの領域において多少なりとも時間的な制約、期間的な制約、受け持っている学生の人数、その状況、臨地との関係があるだろう。対象とのかかわりは、その期間にも影響を受けるが、「その時、その場で判断し積極的にケアをし、関係作りのモ

デルを示していく」のは、期間の長さではなく、その時のかかわりの深さではないか。学生も指導教員ももっと『対象の事実をしっかりとみつめる』ことにじっくり時間をかけ看護の必要性を見いだすことに時間をかけていくことが必要である。

そのためには、育てたい学生のビジョンを指導教員が学生一人一人に対してもち、なおかつ指導するそのグループをどのように育てたいかと思っているかを大切にすることではないだろうか。さらに、学生一人一人の到達状況及び学生一人一人に見合った指導案・指導方法を持っていくことであろう。そのためには、学生自身もそうであるが、学生の発する行動パターン、発言傾向をしり、対策を練っていく。そうすることで、見えなかったものが見え、発言できなかったものが見えてくるのではないだろうか。ひとりの学生をどう卒業時までには育て上げたいか、当然のことながら、学生個人の評価も含めて、教育課程そのものの全体的取り組みが必要なのではないだろうか。

現在学生は通常の情報収集から対象の健康障害の段階を見極め、看護上の問題抽出、看護過程の展開まで、看護過程の展開として、情報収集－分析－看護診断－計画立案のサイクルを学習し、対象の看護過程の展開を理解し、実施することに努めている。しかし、気になるのは、近年、疾患一般論をものさしとして活

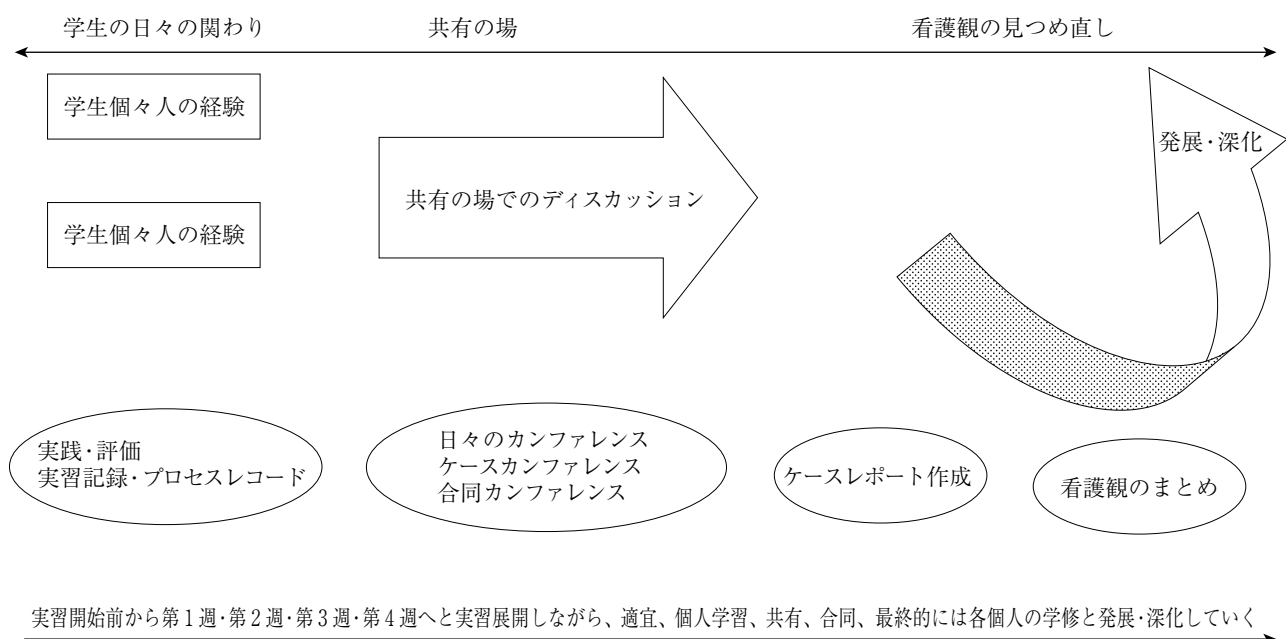


図2 看護観すくい上げ展開構造図

用し、学習していることはとても重要である。しかし、看護過程に至っては、参考書をそのまま転記し、自分自身で患者の行動を考え、自分自身はその時どのような位置関係で、ケアを実施していくのかという、具体的イメージがつかみきれない看護計画を目にすることがある。それは、時間的な制約もあることは事実であり、記録内容・枚数・ボリュームが多いのも事実である。しかし、目の前の患者が見えていないというのが一番の問題であると感じる。

そのためには、学生の体験したことの体験を意味づけ、グループや全体で共有していくことが必要である。そのために看護観すくいあげ展開構造図（図2）を示した。整理をしてみると、これは何も目新しいことではなく、日々の実習指導の中で実践していることである。しかし、出来ていないのは、学生が対象者の事実を把握し、その対象者に合った展開を細やかに展開できていないことである。指導教員は、そのような学生をどのように捉え、対象者の看護の必要性を導き出すために学生に何を教授—学習活動を展開するかを考えていく必要がある。日々の学生の学習活動、カンファレンスや学生との日々のかかわりの中で、なぜそう考えるのか、それはどういう意味があるのかをなげかけ、グループ及びグループ間での共有を十分していくことである。

与える、あるいは提示する教育方法から、学生に考えさせ、どのように自分は目標設定し展開しようとするのか、それに対して指導教員はどのように支え、具体的教育方法を（ハウツーではない）学生一人一人個別に実践していく必要がある。そのためには、最低限何が必要で、何が不必要であるかを見極め、大胆な実習指導体制作りを展開していかなければならない。そして深めていくにはどう展開すればよいか検討を加える必要がある。

学生が臨地実習の中で難しくなかつ大切なものと捉えているものは「対人関係」と答え、中でもコミュニケーションが重要と捉えている（上野ら2004）¹²⁾。一番取り組みやすく、看護を導きやすくするための効果的なコミュニケーションを考え、展開していくことが、看護観を深めさらに、看護実践能力を高めるための早道ではないだろうか。

まとめ

「看護に対する考え方」は、「学生の経験を通し、さらに看護を学び修得したものを、自分の成長に生かし活用できる素地になるちからとなったもの」と捉えたい。

教育課程そのものの評価も含めて、日々学生や患者と関わる中で、その時々においての振り返りを密に行う。さらに、なぜそのようになったのか、どうしてそう考えるのかを常に自己省察できるような関わりをしていく。さらに、カンファレンスなどを活用し共有することを実践していくことが「看護とは」を考えていく上での場となると考える。

研究の限界と今後の課題

学生のこれまでの経験を通し、学び修得した看護に対する学生の考えを支持する。さらに学生の成長に生かし、活用できる実践展開を臨地実習の中で展開することが今後の課題である。

学生の学びの記述内容から抽出したが、学生の文章表現や学生の言いたい微妙なニュアンスまでくみ取れず、一方的な指導者の解釈により抽出していることは否めない。反省でもあり課題でもある。

謝辞

本研究に関して、ご協力をいただきました皆様に感謝致します。

Abstract

In this research, we asked 44 students (who agreed to participate in the study) to write a report on current “Approaches to Nursing” before and after Adult Nursing Training. Based on the results of this survey, we arrived at the following conclusions :

1. The views on nursing as recorded by the students could be categorized in stages, but we encountered difficulties in gaining more in-depth information.
2. We recognized some areas where it was difficult to identify the students' feelings and other details from specific situations involving patients.
3. It is necessary to create a system in which students

can discuss and share their specific experiences, and so move on to the next step.

For this reason, we presented a "Structural Diagram for Identifying Views on Nursing" for students currently undergoing training. In the future, we hope to use this diagram to strengthen learning and instruction processes in training situations, and to encourage a deeper examination of views on nursing.

引用文献

- 1) 井上百合香他 (1992) 過去10年間の看護観形成に関する研究. 第23回看護教育 日本看護協会 149-152
- 2) 富田幸江他 (2003) 基礎看護学実習 I で捉えた看護学生の看護学に関する検討-看護観レポートからの分析-. 山梨県立看護大学短期大学部紀要 9 (1) 61-73
- 3) 上田千鶴他 (1999) 臨床実習における看護観の形成過程. 住友医療学会誌26号 127-132
- 4) 立石有紀・岩本真紀他 (2002) 看護学生の看護観の形成過程-看護学概説、看護理論の科目前後に於ける看護観の変化から-. 香川医科大学看護学雑誌 6(1)63-67
- 5) 尾山とし子 他 (2002) 「選択実習」の学びから得られた看護観育成に関する評価と課題. 日本赤十字武蔵野短期大学紀要 15号 45-51
- 6) 和泉晴美・山下満子 (2003) 学生の看護観の育ちと指導上の課題 (第1報) -基礎看護実習前後のレポート分析から-. 京都市立看護短期大学紀要 28号 71-79
- 7) 金子みつ江 (2000) 看護観形成と卒後教育の関係-プリセプター制の影響の分析-. 日本看護研究学会雑誌23(3) 306
- 8) 野戸結花他 (2002) 終末期ケアにおける臨床看護師の看護観とケア行動に関する研究. 日本がん看護学会誌 26(1) 28-37
- 9) 齋藤佳子 他 (2003) 看護観の明確化を促す教育内容の検討-管理者教育における「経験の掘り起こし」の効果-. 第34回看護管理 60-62
- 10) 野川とも江 (1997) 新版看護学全書 15 在宅看護論 メジカルフレンド社 102-105
- 11) 前田ひとみ 他 (2000) 臨地実習が看護学生の看護観に及ぼす影響. 熊本医療技術短期大学部紀要 10 11-19
- 12) 上野栄一・横田恵子 (2004) データマイニングによる看護学生の考える看護観-自由記載文の分析から-. 日本看護研究学会雑誌27(3) 132