

学生の専攻分野選択に影響する看護学臨地実習

—グループインタビューによる分析から—

Analysis of group interviews indicates that nursing clinical practice affects student's selection of nursing specialty

日野 徳子*	本田 真也*	安藤 仁美*
Noriko HINO	Shinya HONDA	Hitomi ANDO
神宮寺 陽子*	小坂 素子*	溝畑 劍城*
Yoko JINGUJI	Motoko KOSAKA	Kenjo MIZOHATA

Abstract

This study aimed to investigate ideal nursing clinical practice instructions by clarifying the relationship between nursing specialty selection and clinical practice and discuss how clinical practice affects nursing specialty selection. Group interviews of fourth-year nursing students at a nursing college were analyzed to determine the factors influencing nursing specialty selection and the events in clinical practice that left the greatest impression on them. The results indicated that nursing specialty selection was influenced by the following five categories: 1) the acquired nursing viewpoint; 2) learning motivation in nursing; 3) Faculty member and the opinions of others; and 4) compromise and tolerance. The following three categories were extracted for impressions: 1) approval/acceptance by the patient; 2) proactive engagement with the patient or patient's family; and 3) realizations based on reflection following clinical practice. The results of the analysis suggested that clinical practice provides an opportunity to encourage students to develop as a specialist. In addition, effective clinical practice instructions require the establishment of methods and an environment appropriate for individual students as well as information exchange by the faculty members in each nursing specialty.

キーワード：看護学生, 専攻分野選択, 看護学臨地実習, グループインタビュー

I. はじめに

看護学臨地実習（以下、実習）は、学生が既習の知識や技術、態度を基盤として、看護現場において患者の個性に応じた看護を創造し、実践していくことで、看護実践能力を養う重要な授業科目である¹⁾。しかし、近年、看護系大学の増加により実習施設の確保が困難となっているこ

* 関西国際大学 保健医療学部

とから、実習施設の規模や看護水準は多岐にわたっている。さらに、患者の在院日数短縮化により、複数施設での実習の実施や短期間で複数患者の受け持ち等実習を取り巻く状況は厳しい²⁾。このような中で、教員は個々の学生の学びの質を担保するために、各実習施設に応じた内容や実習指導者との調整をしていく必要がある、教員の高い力量が求められているものと言える。

本学看護学科での実習は、1年次夏学期の基礎看護学実習Ⅰから始まり、以後、2年次に基礎看護学実習Ⅱ、3年次に慢性、急性、老年、小児等8看護実践分野ごとに実習を展開している。4年次には、公衆衛生看護学、助産学専攻を含めた10の専攻分野に分かれ、当該分野の特性を生かした卒業研究及び統合実習を履修することになる。この専攻分野選択では、講義や学内演習、実習での学びや先輩等からの話を聞きながら、熟考し選択していくものと推測されるが、学生の分野選択に焦点をあてた研究はほとんどされていない。教員が学生のニーズや興味・関心を知り、それを踏まえた指導をすることにより、学生の当該分野に対する好奇心が高まり、主体的な学習へと導くことにつながっていくのではないかと考える。

そこで、本研究では、専攻分野選択と実習との関連から、教員の実習指導のあり方について考察する。

用語の定義

- ・専攻分野選択：看護学科4年次に、学生各自が希望する専攻にわかれ、分野の特性を生かした卒業研究および統合実習を履修するものであり、専攻は以下の10看護実践分野である。

基礎看護学、療養支援看護学分野（急性看護学、慢性看護学、精神看護学）、家族支援看護学分野（小児看護学、母性看護学、助産学）、生活支援看護学分野（老年看護学、在宅看護学、公衆衛生看護学）

Ⅱ. 本学での卒業研究及び統合実習について

1. 卒業研究の概要

1.1. 目的

看護の課題を研究的に取り組み、科学的思考・態度の育成を目指すと共に、看護研究に必要な基礎的能力を身につける

1.2. 目標

- (1) 看護の学習の中からの疑問に基づき、研究テーマを設定し、研究計画を立てることができる
- (2) 研究を通して一連の研究プロセスを知ることができる
- (3) 論文の基本的構造に従って、卒業研究論文としてまとめることができる

2. 統合実習の概要

2.1. 目的

これまで学習した看護の知識とスキルの統合ならびに看護観を育成するとともに、看護専門職者としての自己のキャリア開発に向けて個人の課題を明確にする

2.2. 目標

- (1) 既習の知識や技術を応用し、対象者の特性や健康上のニーズに応じたケアを提供することができる
- (2) 保健医療チームの一員として、計画的・継続的に提供される看護を学ぶことができる
- (3) 他職種との協働における看護専門職者の役割・機能と、保健・医療・福祉の総合的ケア提供の在り方について学ぶことができる
- (4) 看護の専門性を理解し、専門職者としての自覚を高めるとともに、学生から社会人に移行する準備ができる
- (5) 看護専門職者としての役割、責務、態度について学習を深め、将来に向けての自己課題を明確にできる

Ⅲ. 研究目的

本研究では、教員の実習指導のあり方を検討するために、専攻分野選択と実習との関連を明らかにし、専攻分野選択に影響する実習について考察するものである。

Ⅳ. 研究方法

1. 研究デザイン

看護系大学生4年次の専攻分野選択における要因と、実習でもっとも印象に残っている事象について、学生の語りから探索する質的記述的研究デザインを用いた。

2. 研究協力者

看護学科にて、各領域の実習が終了し、卒業研究及び統合実習履修の専攻分野選択をした学生87名のうち、無作為に抽出した学生20名とした。その中で本研究における趣旨・方法を説明し、同意が得られた学生18名から、面接日時の調整が可能となった8名を研究協力者とした。

3. データ収集方法

データの収集期間は2017年8月であり、全実習を終え、卒業研究及び統合実習履修の専攻分野選択後に実施した。

今回のフォーカスグループは、学生8名と教員1名で構成した。グループインタビューを取り入れた理由として、個別面接法と比較すると、参加学生間の相互作用により考えを刺激され、実習時の様子や専攻分野選択に至った自分の感情や思いを思い出すことができると考えた。日ごろ、同じ学部、学科の中にいるメンバーとはいえ、親しい間柄とは言えず、言いづらい内容もあると考えられたため、学生が自由な発言ができるようにインタビュアーは、統合実習等において直接、学生の指導にあたらぬ教員が担当した。

調査場所は、静かな個室とし、参加者全員の承諾を得てICレコーダーを設置し、記録した。インタビュー中は番号札を参加者の名前の代わりに使用することで、名前が表に出ないことを保証し、安心して討論できるように配慮した。所要時間は1時間から1時間半とし、参加者の話しやすい雰囲気づくりのためお茶を用意するなどの工夫を行った。インタビューガイドは実習の順番、もっとも印象に残っている実習とその理由、専攻分野と選択をした理由、選択にあたり重視した

こととした。

なお、本研究の参加者に対し実習については、以下のように定義した。

看護学科3年次から4年次の、療養支援看護学分野、家族支援看護学分野、生活支援看護学分野（助産学、公衆衛生看護学を除く）における実地での経験学習。

4. データ分析方法

データは質的帰納的に分析した。まずICレコーダーに録音された記録から、正確な逐語録を作成した。次に逐語録を繰り返し読み、研究協力者の背景や前後の文脈に留意して、意味内容が理解できる単位で要約し、実習での学び・体験、専攻分野選択の要因に関連すると思われる語りの内容を取り出して、コード化を行った後、コードを比較し、類似するものを集めてサブカテゴリーとした。次に抽出したサブカテゴリー間の関係性を類似性と相違性によって検討し、抽象度を上げカテゴリーとした。なお分析は、質的研究の経験を持つ研究者で分析し、分析結果の真实性を確保した。

5. 倫理的配慮

本研究は、研究者が所属する大学の倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号H29-06-00号）。研究を進めるにあたっては、学生を対象とするため、強制力が働くことを考慮し、研究の目的や方法の説明の時間は授業と別に時間を設定した。学生に対し、フォーカスグループインタビューの1～2週間前に研究の目的・方法を説明した。研究参加は任意であること、途中辞退は自由であり不利益は生じないこと、すなわち成績評価と一切関係のないこと、また、インタビュー内容については個人が特定できないようにデータの処理を行うこと、データは厳重に管理し匿名性を守秘すること、学会および学術雑誌へ公表すること等を文書と口頭にて説明し、同意書に署名を得るという手続きをとった。

V. 結果

1. 研究協力者の属性

フォーカスグループの人数は8名、内訳は慢性看護学選択者が1名、母性看護学選択者が2名、老年看護学選択者が4名、在宅看護学選択者が1名であった。フォーカスグループインタビューの時間は76分であった。専攻分野選択と印象に残っている実習が一致していた学生は1名、専攻

表1 フェイスシート

	性別	年齢	実習ローテーション	卒研選択分野	印象に残っている分野
1	女	21	小児→急性→老年→精神→在宅→慢性→母性	慢性	老年
2	女	21	老年→精神→急性→母性→小児→在宅→慢性	老年	老年
3	女	21	母性→小児→慢性→老年→在宅→精神→急性	老年	母性
4	女	21	精神→慢性→在宅→母性→小児→急性→老年	老年	慢性
5	女	22	精神→慢性→在宅→母性→小児→急性→老年	母性	老年
6	女	22	急性→在宅→母性→精神→慢性→老年→小児	母性	老年
7	女	21	精神→慢性→在宅→母性→小児→急性→老年	老年	慢性
8	女	21	急性→在宅→母性→精神→慢性→老年→小児	在宅	急性

分野選択の実習を経験した順番については、4番目と7番目が2名ずつおり、他は1名ずつであった(表1)。また、専攻分野選択にあたり、重視したことを聞く(複数回答)と、8名中7名(87.5%)が実習での体験を挙げ、3名(37.5%)が就職を挙げていた。

2. 印象に残った実習について

実習の中で一番印象に残ったことについては51のコードが抽出され、そこから10のサブカテゴリー、3のカテゴリーが形成された(表2)。以下に、カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを〈 〉、インタビュー中の学生の言葉を「 」, 研究者の加筆は()で表記する。

表2 印象に残った実習について

カテゴリー	サブカテゴリー	コード (一部抜粋: 総数51)
患者からの承認・受容	肯定的な他者評価を得られた実感	患者の状態の変化
		患者からのありがたい言葉 患者が学生に示す態度 患者からの気にかけてくれる声かけ
	ケアを実施した実感に伴う達成感・充実感	患者の状態を考慮したケアの考案 患者への十分なケア提供
		学生自身の感情の表出 実施後の自分の反応の意外さ 患者と多く話せた体験 患者と多く話せた体験
患者・家族と積極的な関わり	患者の思いに対する共有	患者の意外な反応 実習経過に伴う患者理解 患者の苦しみへの理解
	患者・家族の様子からの気づき	患者の行動の変化 患者や家族の感情への共有
	コミュニケーションに関する迷い	疾患を起因とするコミュニケーションの迷い 患者の職員への不満への対応
	患者のために何かしたいという思い	状態が制約されている中での援助の模索 看護目標達成のための援助 患者と多くの時間共有
	経験や感情をとおした患者の把握	出産の立ち合いによる感動 実習においてはじめての体験 終末期患者への戸惑い
実習の振り返りからの気づき	実習に対する自分なりのイメージ	実習への意気込みとのギャップ 患者の状態に対する不安 最初の実習への戸惑い
	自分の学習・知識不足への気づき	疾患の理解不足 生活の不便さへの理解不足
	指導者と関わることから感じた困難感	学生が委縮する関わり 指導者不在による援助の滞り

2.1. 【患者からの承認・受容】

このカテゴリーは、〈肯定的な他者評価を得られた実感〉〈ケアを実施した実感に伴う達成感・充実感〉の2つで構成された。「自分が実習に行かないときに、患者が体調を崩すようになって、行くと待ってたって言ってもらえて、患者の必要な存在に自分がなれているのが嬉しかった」「それまでの実習ではなかった(患者から)感謝されたのが嬉しかった」「その人にあわせてケア

を考えて、実施して、ありがとうと言ってくれたから達成感があった」「痛いから足浴はこうやってやろうって考えたことが喜んでもらえて嬉しかった」等、実習での看護実践により、患者からの感謝の言葉や態度を得られたことが自身の達成感につながっていた。

2. 2. 【患者・家族と積極的な関わり】

このカテゴリーは、〈患者の思いに対する共有〉〈患者・家族の様子からの気づき〉〈コミュニケーションに関する迷い〉〈患者のために何かしたいという思い〉〈経験や感情をとおした患者の把握〉の5つで構成された。

〈患者の思いに対する共有〉では、「患者も謙虚な人で、自分から何かをやって欲しいという人じゃなかったけど、足浴したら、桶の半分ぐらいの水がなくなるぐらい、足をバタバタさせて喜んで」「患者が本音で話してくれることが徐々に増えていって、ほんまはこう思ってたのやというのが、最後はわかるようになった」「患者は痛い痛いと言っていたけど、みんな（看護師や患者の家族）にわかってもらえず（患者自身が）苦しんでいた」等、実習経過の中で患者との関係性の構築や看護実践をとおして、患者を全人的に理解することができ、その人の立場に立った見方や関わり方ができるようになったことが語られていた。〈患者・家族の様子からの気づき〉では、「看護師に言えへん、とか（看護師が）忙しそうとか言って、結構謙虚と言うか、それで何も言わない人だったけど、（患者との関わりを通じて）相手の思いを汲み取って援助をおこなっていかないといけないと思った」「（いつも笑ってないのに）貼り絵を一緒にやっているときは患者の笑顔が見えた」「出産に立ち会ったお父さんは、そんな感じの人じゃなかったのに、泣きそうになって、それを見てたら私も泣きそうになった」等、意図的なコミュニケーションや関わりではなく、日常的な患者との関わりや、患者や家族の感情に触れることにより、考えや思いの気づきにつながっていた。

〈コミュニケーションに関する迷い〉では、「（主疾患のほかに）疾患としては、他にもヘルペスや褥瘡もあった。既往歴も多くて疾患ばかりに気を取られてしまって、（疾患以外のことは）何もできなかった」「自分はしゃべることが得意じゃないので、患者との会話も成り立たなくてどういうふうにコミュニケーションをとっていいのかわからなかった」等、学生が迷いや悩みを抱えたが、それを克服あるいは乗り越えようとしたことによって、自身の成長を実感したことによる学びの体験であった。

〈患者のために何かしたいという思い〉では、「（患者の体動制限があり）ベッド上でギャッチアップした状態でしかできなかったけど、（高齢で認知症もあったので）何かできたらいいなと思った」「（患者の言動に戸惑いながら、患者の言動を理解したいと思って）ベッドサイドにできるだけ多く行くようにした」と患者の心身機能や生活機能の面を考慮しながら、援助者としての患者との関係性を構築していこうとする関わりを表出していた。

〈経験や感情を通じた患者の把握〉では、「実習初日に受け持たせてもらった患者が、午後から出産になり立ち会わせてもらった。（出産の）場面を見たことがなかったし、学生2人で端っこほうですずっと見てるだけだったけど、赤ちゃんが生まれた瞬間とか、この子の人生が、今、始まったんだって思ったたらたまらなくなった」「患者は2日目ぐらいから徐々に悪くなって、酸素をつけたり認知機能も低下してるって明らかにわかる感じになった」等、患者の状態やその変化が学生にも理解できたという体験から、自分にもわかるという自覚につながり、学生の知識が既知へと変換したことを語っていた。

2.3. 【実習の振り返りからの気づき】

このカテゴリーは、〈実習に対する自分なりのイメージ〉〈自分の学習・知識不足への気づき〉〈指導者と関わることから感じた困難感〉の3つで構成された。

〈実習に対する自分なりのイメージ〉では、「(実習は) 一番最後だったから、自分ではまとめられないけれど今までやってきたことを頑張ろうと思っていた」「実習初日の挨拶もうまくできないほど(患者の) 認知症が進んでいた」と語られていた。実習ではほとんどの学生が不安を覚えていたが、その不安を少しでも軽減させるために事前学習やオリエンテーションを行うことで、目標や目的を確認の上、大まかな一日の流れを把握することで実習のイメージ化を行っている。しかし、イメージされたとおりに進んでいくことやイメージされたことにより実習がうまくいくとは限らないため、現実とのギャップに戸惑っている様子が語られた。「(終末期の患者で、状態が悪かったため) 患者に自分の名前も覚えてもらえなかったし、誰が来てるかを患者がわかっていない状態の毎日だったからしんどかった」等、学生が、患者の急激な状態の変化や終末期という状況・状態にある患者の理解ができなかったことも語られた。

〈自分の学習・知識不足への気づき〉では、「私が受け持った患者さんも大腿骨頸部骨折と認知症だったけど、(自分自身が) 認知症の理解ができていなかったから、対応に困った」「患者は胸腔ドレーンがあり、全然お風呂に入れていなかったけど(入浴できない状態が) 当たり前だと思っていた」「主疾患の他にヘルペスや褥瘡もあって、既往歴も多くて、疾患ばかりに気をとられてしまって、コミュニケーションもとれず、(患者自身を) 把握することができなかった」というように、実習を振り返ることで自分の知識や技術不足に気づき、反省することが印象につながっていた。

〈指導者と関わることから感じた困難感〉では、「忙しそうだから、こっち(学生) から指導者に声をかけられなかった」「指導者は学生を見てくれず、ケアも教員と全部やった」など、学生は臨床現場の緊張感や指導者の動きから、実習での自分の居場所のなさや疎外感を感じており、実習での印象につながっていた。

3. 専攻分野選択について

専攻分野選択の理由については49のコードが抽出され、そこから10のサブカテゴリー、4のカテゴリーが形成された(表3)。以下に、カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを〈 〉、インタビュー中の学生の言葉を「 」, 研究者の加筆は()で表記する。

3.1. 【培った看護観からの選択】

このカテゴリーは、〈看護を实践したい対象へのイメージ〉〈自分の適性・実践したい看護〉の2つで構成された。

〈看護を实践したい対象のイメージ〉では、「その人の余生に自分が関わることで幸せだったと感じてもらえるような看護師になりたいと思った」「人の死について興味があった。小児や成人よりも高齢者は、より死に近いと思って選んだ」等から、看護の対象である人間を、人生段階の特徴から捉え、総合的に理解し援助していこうとする考えが語られていた。

さらに〈自分の適性・実践したい看護〉では、「慢性や回復期の方が、ゆっくり患者と寄り添えるというか、看護らしさ(を感じて)、より看護しているって感じがする」「各分野の特性が自分にあっている感じを、実習を通じて悟ってきた」「(選択した分野のイメージから) ゆったりした

表3 専攻分野選択の理由

カテゴリー	サブカテゴリー	コード (一部抜粋/総数49)
培った看護観からの 選択	看護を实践したい対象へのイメージ	対象への関わりを意識した 看護対象の生活への興味 看護対象への憧れや興味
	自分の適性・実践したい看護	患者に寄り添った看護提供を考えて 分野の特性を意識した 分野のイメージ・雰囲気から 実習での印象を考えた 実習環境がゆったりしていた 自分自身の癒しを求めて
	新たな学びへの希求	学生時代のひとつの経験として 国家試験の勉強 実習中に感じた疑問から 実習を経て生じた疑問から 勉強への意欲 看護らしさを考えて 実習体験による分野への興味 統合実習での学習内容を考えて
看護における 学習意欲からの選択	就職後の看護師としての働き	卒業後を考えて 病院への就職後を考えて 病院勤務では見られない分野
	看護師として働くために必要な学び	就職に役立つ 将来を考えて 看護の視点を考えて 勤務後の患者ニーズをを考えて
	担当教員名の確認や教員の助言	教員との関係性 分野の先生方の雰囲気 教員からの誘い
教員や他者の意見 からの選択	友人間の実習に関する評判や助言	友達からの誘い 友達から見た印象
	人数制限や消去法	空きがあった 実習での印象が悪くなかった 消去法を使った
	行きたくない実習分野	行きたくないところよりはまし 実習の印象が悪かった
妥協・寛容からの 選択	実習中の辛い思いや苦手意識	患者の状態変化についていけなかった 実習でしんどかったから 分野の雰囲気が苦手と思った

実習環境で楽しい看護ができるかなと思った」等という語りから、学生は実習において、看護の専門性及び各分野の特性を理解したうえで、専攻分野選択をしており、専門職としての責務を自覚した考えが行動に反映されていた。

3.2. 【看護における学習意欲からの選択】

このカテゴリーは、〈新たな学びへの希求〉〈就職後の看護師としての働き〉〈看護師として働くために必要な学び〉の3つで構成された。

〈新たな学びへの希求〉については「将来、今、選択した分野で働くことはないと思うから、

今回の選択がいい経験だと思う」「選択した分野は、国家試験にもいっぱい出るし、いい勉強になると思った」「(実習で家族と話をさせてもらった機会があり)入院患者・家族の心理的な面について知りたいと思った」「実習で認知症の施設に行ったとき、話が通じなくて、どうやって(家で)生活をしているんだろうと疑問に思った」という語りがあり、専攻分野選択によって、新たな知見を得ることへの期待感が感じられた。

〈就職後の看護師としての働き〉では、「卒業して患者を受けもつとなったら、成人の方や高齢者の方と接する機会が多いと思った」「病院に就職したら、退院後の患者とか在宅の様子はわからないから今、見ておくのがいいと思った」や〈看護師として働くために必要な学び〉では、「今、高齢者が多いので就職に役立つかなと思った」「将来を考えて、急性より慢性がいいと思って希望した」等、学生が自分の将来を見据え、看護実践に必要な知識や技術の習得を考えた選択をしていた。

3.3. 【教員や他者の意見からの選択】

このカテゴリーは〈担当教員名の確認や教員の助言〉〈友人間の実習に関する評判や助言〉の2つで構成された。「質問しやすい先生がいる分野を選んだ」「卒業研究とか統合実習と言うよりも、先生が『おいでよ』って言う言葉で選んだ」「最初、どこがいいとか考えてなくて、友達に(具体的な分野を)言われて、(その分野も)いいかなと考えた」「自分だけでなく、友達からも私の性格から、それっぽいって言われたから、他人から見てもそう見えるんだったらやっぱりそうだなと思った」等、卒業研究及び統合実習履修の専攻分野は4年次通年での授業であり、担当教員との関わりも多くなるため、教員との相性も学生にとっては重要な選択肢の一つになっていた。また、自分の希望だけでなく他人からの見られ方や感じ方等、客観的な意見を参考に選択するといった理由もあった。

3.4. 【妥協・寛容からの選択】

このカテゴリーは、〈人数制限や消去法〉〈行きたくない実習分野〉〈実習中の辛い思いや苦手意識〉の3つから構成された。「募集人数に空きがあったのが、今、選択した分野だったから選んだ」「自分が希望した分野には人数がいっぱいだったので、選択した分野の実習に悪い印象がなかったから選んだ」「全く興味がいないところ、行きたくない分野に行くなら、(今回)選択した分野の方がましって思った」等、選択した専攻分野に対して積極的な意思表示がされていない。「ある分野の実習では自分がやっていることと患者の状態がどんどん変わって行って、追いつかないし自分もしんどかった」「行きたくない分野については、実習の時にいい印象を持てなかった」等が語られた。本学の専攻分野選択においては、統合実習も含まれているため、学生自身がイメージするような実習を望み、あえて1つを「選択しない」という選択や「消去法を使って選択した」という学生からの意見もあった。

VI. 考察

本研究では専攻分野選択が学生にとって職業選択の機会や卒業後、看護職としての人生にも影響を及ぼし、その判断には、【患者からの承認・受容】【患者・家族と積極的な関わり】【実習の振り返りからの気づき】といった実習での経験を踏まえた学びに関連した要因が多く示された。

4年次の専攻分野選択で学んでいく卒業研究は、学士課程において創造性の追求を系統的に学

習するものであり、統合実習はこれまでの学習を統合し看護観を育成していくものである。ともに看護生涯学習の出発点となり、学生の卒業後の看護師としてのキャリア構築やアイデンティティの形成につながっている³⁾ことを考えると、看護教育の中で実習内容を充実させていくことは重要なことであると考ええる。

実習で学生の印象に残ったことには、“楽しかった”“興味を持った”“やりがいを感じた”等の良い体験ばかりではなく、実習中の辛い思いや苦手意識を持ったこと、自分の学習不足なども専攻分野選択に反映されていた。学生にとって実習は、緊張度の高い学習であり、自分の考えや計画、看護展開等に自信を持ちえていない場合も多い。しかし、学生にとっては実習でのうまくいかなかった体験が、実習を重ねていくことや実習後の指導者・教員の関わり方によって思いが整理され、印象に残り、次の実習への動機づけにつながっていく可能性もある。

また、“できた体験”“喜んでもらった体験”“ありがたい言葉”といった成功体験は、学生の自己肯定感を高め、主体性を育てやる気を高めていく⁴⁾⁵⁾ものである。特に、「ありがとう」「気持ちよかった」等の患者からの直接的な反応は、学生にとって、自身の看護実践への患者からの評価と受け取り、学生のやる気や主体性は、よりはぐくまれることになる。先行研究においても、行動に対してほめられた経験は看護学生のより内発的に近い学習動機づけを高めることが明らかになっており⁶⁾、本研究でも実証された結果となった。さらに、石川ら³⁾は実習において学生が、1人の看護スタッフとして承認されていると感じることによってモチベーションの高まりがあると述べており、患者からの承認・受容体験により自身の自己肯定感だけでなく、“できる”という自己効力感を促すエネルギーとなり、看護をする喜び・充実感につながっていき、それが体験できた学生は、専攻分野選択の機会を前向きに捉え、学生自身が自分の成長を意識した行動へとつながっていたものと考ええる。

看護学実習は、現場で目の当たりにする事象に基づいた学習であるため、学生自身が思い描く理想と現実のギャップに直面することも多い。実習前の学生は、患者と関わることや憧れの看護体験に対する期待を持っており⁷⁾、学内での学びと臨床の現実とのギャップを感じた時にジレンマを生じる⁸⁾ため、教員は日ごろから学生と関わりを持ち、質問や相談しやすい関係を作ることによって学生にとって安心できる存在となることの重要性も示唆された。

学生の語りからは、患者へのケアの提供や実施に関するものも多くあり、学生が患者を生活者として捉え、よりよい生活に向けて看護援助の提供を考えているのがわかる。一方で、患者・家族とのコミュニケーションや関わりに困難を感じた語りも多くあり、看護実践は、看護師自身が個々に築く患者やその家族との人間関係を基盤に成り立っており¹⁾、患者の個性への気づきには学生と患者の人間関係が影響してくる⁹⁾ため、教員には患者と学生の人間関係やコミュニケーションの様子等への配慮も必要であると考ええる。

実習において根拠に基づいた看護を提供していくためには、専門基礎分野等の知識の習得とそれらを実践の場で統合させていく必要があり、学生が自分の学習不足を自覚し、次学習への興味・関心につなげるように¹⁰⁾¹¹⁾適宜、支援していくことも、教員の大事な役目の1つでもある。奥井ら¹²⁾は、実習における教材は、患者との関わりの中で学生自身が気づいたり困ったり感動した様々な出来事が素材になると述べており、それらの素材に応じて、教員が看護学的な視点や解釈に基づき、学生の学びの意義や実感につなげていくことが重要であると考ええる。

本研究では、積極的な自己決定がされずに、専攻分野選択がされている現状も示された。様々

な分野での実習を学生時代に経験することで、自分の向き・不向きや得手・不得手が明らかになり、自分の進みたい方向性がはっきりしてくものと思われる。しかし、各分野での実習は、1～3週間となっており、一部の分野や学生にとっては実習施設に慣れたところに実習が終了してしまうため、分野の専門性や魅力がつかみにくいことも推測される。谷口ら¹³⁾は、学生に効果的な実習が提供できない環境や看護技術習得のためのカリキュラム編成や評価の在り方が、臨床に出るからのリアリティ・ショックの要因の一つになっていると述べており、限られた実習時間数の中で、効果的な実習経験となるような調整や工夫も考えていく必要がある。そのためには、学生のレディネスに応じたケア等の技術体験の機会や患者、家族との関わりを持たせる環境作り、教員による学生情報の交換や共有等連携の必要性が示唆された。

Ⅶ. まとめ

実習は学生にとって、専門職や人間としての成長の機会となっており、実習環境・担当教員・患者や家族との関わりなどを通じ、深い印象が残っている場合や実習経験が成功体験と学生が認識している場合は、学習の動機づけとなり専攻分野選択のきっかけになっていた。一方で、積極的な自己決定がされずに専攻分野選択がされていることもあり、限られた実習時間数の中で、効果的な実習をしていく必要性が示唆された。実習での教員の役割として、学生の“やるべき事”を明確にし、経験値を積み上げていくような導きや分野を超えて教員間の情報交換・共有が重要であると示唆された。

Ⅷ. 本研究の限界と問題点

今回の研究では、研究協力者が8名と少人数であり、専攻分野も慢性・老年・母性・在宅と一部の分野に限られていたこと、本学における実習は3年次6月から4年次5月までと長期にわたっているため、学生の実習体験記憶もインタビュー時期によって変動があるという限界がある。データに関しては、学生に確認することでニュアンス等の違いを修正したり、インタビューに参加していない共同研究者に見てもらい、情報を追加して内容の妥当性を高めた。さらに、実習でいちばん印象に残ったことと選択した専攻分野が、学生の希望通りだったとは限らないため、実習での学びや体験を一番印象に残った事象からだけで捉えているという限界がある。

謝辞

本研究に際し、インタビューにご協力いただきました学生の皆さまに深く感謝いたします。

【引用文献】

- 1) 文部科学省 HP, 臨地実習指導体制と新卒者の支援 (検索日: 2017. 5. 24)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401c.htm
- 2) 厚生労働省「看護教育の内容と方法に関する検討会報告書」1-26, 平成23年2月28日
- 3) 石川恵子・内海桃絵「看護学生における臨地実習へのモチベーション」『京都大学大学院医学研究科人間健康科学系専攻紀要』11巻11-16頁, 2016

- 4) 奥津文子・片山由美・大矢千鶴・赤澤千春・荒川千登世「効果的な臨地実習指導方法の検討—学生の自己効力感の変化と実習満足度からの一考察—」『京都医療技術短期大学部紀要』22巻, 33-41頁, 2002
- 5) 安酸史子「臨床実習における学生の「経験」の分析—基礎看護学実習での「良かった経験」と「嫌だった経験」—」『岡山県立大学保健福祉学部紀要』2巻1号, 99-106頁, 1995
- 6) 日高優「ほめられた経験が看護学生の学習動機づけに及ぼす影響」『医学教育』47巻3号, 161-169頁, 2016
- 7) 前川利枝・大石ふみ子・櫻井しのぶ「看護学生のはじめての臨床実習に対する思い—フォーカスグループインタビューによる分析—」『三重看護学会誌』8巻, 131-136頁, 2006
- 8) 木下天翔・八代利香「看護学生が臨床実習で体験する倫理的ジレンマ」『日本看護倫理学会誌』8巻1号, 39-47頁, 2016
- 9) 若林理恵子・安田智美・寺境夕紀子・吉井忍・田中三千雄「実習記録からみた成人看護実習における学生の学び」『富山大学看護学会誌』7巻1号, 43-54頁, 2007
- 10) 河相てる美・一ノ山隆司・若瀬淳子・炭谷靖子「基礎看護学実習Ⅱにおける看護過程を展開した学生の学びの特徴」『共創福祉』6巻1号, 47-51頁, 2011
- 11) 近藤裕子, 田中綾子他「看護学生が初回基礎看護学実習で興味・関心を抱いたこと」『日本看護学会論文集(看護教育)』36号, 140-142頁, 2005
- 12) 奥井幸子・渡辺文子・安酸史子・池田公子・若林敏子・千田好子・高橋紀美子・掛橋千賀子・掛本知里・荒川理子・小田和美・田中美延里「大学教育における看護学実習のあり方に関する考察」『岡山県立大学保健福祉学部紀要』1巻1号, 37-46頁, 1994
- 13) 谷口初美・山田美恵子・内藤知佐子・内海桃絵・任和子「大卒新人看護師のリアリティ・ショックースムーズな移行を促す新たな教育方法の示唆—」『日本看護研究学会雑誌』37巻2号, 71-79頁, 2014

【参考文献】

- ・安梅 勅江『ヒューマン・サービスにおけるグループインタビュー—法科学的根拠に基づく質的研究法の展開』医歯薬出版株式会社, 2001
- ・安酸史子『経験型実習教育—看護師をはぐくむ理論と実践』医学書院, 2015
- ・隅田千絵・細田泰子・星和美「看護系大学生の臨地実習におけるレジリエンスの構成要素」『日本看護研究学会雑誌』36巻2号, 59-67頁, 2013
- ・高崎文子「ほめの効果研究のモデルについての一考察」『熊本大学教育学部紀要』62巻, 129-135頁, 2013
- ・山田知子・堀井直子・近藤暁子・渋谷菜穂子・大橋幸美・上田ゆみこ・江尻晴美・丸山尚子・足立はるゑ「看護学生の認知する臨地実習での効果的・非効果的な指導者の関わり」『中部大学生命健康科学研究所紀要』7巻, 13-23頁, 2011
- ・渡辺千枝子・垣内いずみ・嶋崎昌子「看護学生が実習で感じる達成感と臨床実践に対する不安—最終実習の前後における期待と体験に焦点を当てて—」『松本短期大学紀要』23巻, 77-82頁, 2014