

看護学生の臨地実習における学習意識調査

曾根原純子, 山崎章恵, 清水妙子, 宮田久枝

Survey of opinion polls of the nursing students' achievement at clinical practice

This study was performed to clarify nursing students, self-rating of their own achievement. The findings are as follow :

1. The higher-rated or well-achieved-evaluated points can be sorted into the two categories : the strengthening of nursing motivation and of the awareness of expert responsibility, and the development of relationship or communication with their patients,
2. At the clinical setting , they could experience the complexity and worthfulness of nursing practice, which encouraged their discussion of what nursing view should be,
3. The lower-rated points prove that they tend to lack self-confidence. These poorly-achieved -evaluated points can also be grouped into two categories : the positive and independent contribution as future nurses and the practice of nursing expertise,
4. Their motivation of in-ward training is largely dependent on the relationship with the patients, the nurses, the instructors, and the fellow students around them. Among the all, the instructors are expected to smooth the relationship with the others for the students themselves,
5. The students think they communicated well with their patients but feel difficulty to get involved with them. And the understanding of their patients tend to be evaluated as poorly-achieved.

Key Words :

Clinical practice (臨地実習), Nursing students' achievement (学生の意識), Interpersonal communication in care (人間関係), Nursing education (看護教育)

はじめに

社会や医学の急激な発達によって、看護に必要とされている知識・技術は年々複雑化

し、増加の一途をたどっている。その上、看護は人が人を見るものであり人間性の追求をも必要とするものである。しかし、現代の看護学生は日常生活での実体験が乏しくなっ

いるといわれている¹⁾。このことは健康の障害をきたした対象に対して、看護実践の初歩として、日常生活の援助を提供する場面からすでに困難を生じる可能性が高い。

このような状況の中で、看護教育においてはカリキュラムの様々な工夫がなされてきている。多くの場合、このような学生の困難さは、指導者のかかわりで、一見解決しているようにみえるが、その場限りの傾向にある。そこで、個々の学生の実態を認識した上で、より効果的な教育を展開する必要がある。

今回、臨地実習（以後実習とする）において学生がどこまで学べたと自覚しているか、また実習がどのような意識のもとで行われたかの実態を調査した。

研究方法

1. 調査対象

平成7年度本学看護学科3年次生73名。

2. 調査時期

実習の全課程の終了後、平成8年2月1日～20日。

3. 調査方法

質問紙調査。学生に直接配布し、回収した。回収数65。回収率91.5%。

(1) 自己評価

実習において学生がどこまで学べたと自覚しているかを、25の細項目について、5段階評価で求めた。

国短看協調査：平成4年度に実施された国立医療技術短期大学部看護学科連絡協議会の【臨地実習における学生の学習効果に関する調査】で、教師が学生に臨地実習において学んでほしい内容としての7項目（以後学習期待項目とする）、【看護の意識・意欲・感性】、【対象との関係】、【対象の理解】、【看護観】、【専門職としての役割・態度】、【実

践】、【知識・技術の統合性】からなり、それに対応した25の細項目について5段階評価を求めている。

(2) 自由記載

実習がどのような意識のもとで行われたかを明らかにするために、教官の指導、学生の実習態度、実習記録、実習グループメンバーとの関係、それと共に実習病棟毎に、実習内容・時期、受け持ち患者、臨床指導者、病棟看護婦について、「学んだこと」「うれしかったこと」「つらかったこと」「要望」を記述させた。

4. 分析方法

(1) 学習期待項目の25の細項目に関する5段階評価の「よくできた」を5点「できた」を4点「どちらでもない」を3点「できなかった」を2点「全くできなかった」を1点と得点化し、平均点を求めた。

(2) 自由記載の内容は、学習期待項目の25の細項目を用いて分類した。

結果

1. 自己評価

7つの学習期待項目の自己評価は表1のとおりであった。平均値をみると、いずれも3点を越えていた。特に【意識・意欲・感性】は4.44であり、さらに、25の細項目をみると、5段階評価の「できた」に相当する4点以上のものは6項目で、「看護の難しさが実感できた」4.80、「看護者としての責任の重要性がわかった」4.56、「看護者として人間的に成長することの重要性がわかった」4.25、「自分なりの人間観を深められた」4.13、「看護の喜び・素晴らしさが実感できた」4.08、「患者とコミュニケーションがとれた」4.06であった。一方、自己評価が低い項目は「保健医療チームの一員としての役割

を果たせた」3.09, 「認識・思考・判断・実践の統合ができた」3.23, 「看護援助の評価ができた」3.30などであった。

2. 自由記載 (表2, 表3)

(1) 【意識・意欲・感性】

『看護の難しさが実感できた』の項目の記載数は15で、記載内容は「患者の状態が悪かったので」「状態が悪くどう話しかけたらよいかわからなかった」であった。

『看護の喜び・すばらしさが実感できた』の項目の記載数は32で、記載内容は「患者の状態が回復していくのを見てうれしかった」「患者が学生の自分と真剣に対応してくれた」など、患者の病状回復や患者との良好な関係によるものであった。

(2) 【看護観】

『自分なりの人間観を深められた』の項目の記載数は192で、記載内容は「臨床指導者の、厳しさの中にも看護観がみられた」「病棟看護婦の見守りや励まし、学生を尊重してくれる態度がうれしかった」「教員が個人的な悩みを聞いてくれてうれしかった」などがあがっており、一方で「学生が嫌いと言われた」「言葉や指摘がきつい」「話しかけにくい」「教員や臨床指導者が緊張する存在」などつらかった・困ったことで、臨床指導者・病棟看護婦・教員との人間関係や指導時の態度・言動・表情について記載していた。

『自分なりの看護観を深められた』の項目の記載数は14で、記載内容は「病棟看護婦から患者中心の看護というものを学んだ」「臨床指導者にカンファレンスに出てもらい勉強になった」「患者のそばにるように心がけた」など看護婦の考え方に接したり、患者との関係などから学んでいた。

『自分なりの死生観を深められた』の項目の記載数は11で、記載内容は「患者が亡く

なったことを知ったとき」「命の重さ・素晴らしさを実感した」など患者の死と生の両方の場面から感じていた。

(3) 【専門職としての役割・態度】

『看護者としての責任の重要性がわかった』の項目の記載数は7で、記載内容は「患者への責任を感じた」「欠席しないようがんばった」など学生自身の健康管理に対する態度が述べられていた。

『看護者として人間的に成長する重要性がわかった』『看護者に必要な態度を身につけられた』の項目に該当する自由記載はなかった。

『看護者として積極的・主体的に行動できた』の項目の記載数は42で、記載内容は「一生懸命積極的に取り組んだ」「主体的に勉強できた」などであり、できなかった方の記載は「自分に自信がなく積極的にできなかった」「言われなければ判断できなかった」など主体的に行動できなかった状況があがっていた。

『保健医療チームの一員としての役割を果たせた』の項目の記載数は7で、記載内容は「臨床指導者がスタッフとの橋渡しをしてくれて一緒にケアができた」「教員にスタッフとの関係調整をしてもらった」「教員は臨床にいてほしい」があげられており、チームの一員としての役割を果たすためには、病棟スタッフや教員の関係調整の必要性を感じ取っているように思われた。

(4) 【対象との関係】

『患者とコミュニケーションがとれた』の項目の記載数は52で、記載内容は「患者と会話ができてうれしかった」「コミュニケーションがうまくとれなくてつらかった」「コミュニケーションがとれず消極的になった」など患者と会話ができるかどうかが大きな要

素になっていた。

『患者との人間関係が形成できた』の項目の記載数は145で、記載内容は「患者が自分を楽しみに待っていてくれた」「患者が学生がそばにいるのを喜んでくれた」など学生の存在が認められ、学生を受け入れてもらえたと感じた場面と、できなかった方では「患者と良い関係がとれなかった」「患者とどうかかわればよいかわからなかった」などがあがっていた。

『患者と信頼関係が築けた』の項目の記載数は17で、記載内容は「信頼関係が深められた」であった。

(5) 【対象の理解】

『人間的存在としての患者が理解できた』の項目の記載数は15で、記載内容は「患者さんの気持ちを知ることができた」「意識障害のある患者とのコミュニケーションについて学べた」「排泄に関わる心理的部分に触れられた」「母となる人の心理的変化がわかった」など、患者の心理状態の記載があった。

『患者の個別性が重視できた』の項目の記載数は10で、記載内容は「個別性にあった看護計画を立てることの意義がわかった」「同じ疾患でも対照的な違いがみれた」「痛みをコントロールしながらの清拭に困った」など、いかにして患者個人に合った看護ケアを提供するかの記載があがっていた。

『患者個人を総合的・多面的に理解できた』の項目に該当する自由記載はなかった。

(6) 【実践】

『看護に必要な情報収集・分析・判断がわかった』の項目の記載数は8で、記載内容は「記録によって患者の状態が把握しやすく整理できた」「アセスメント・プランニングが大変」「不慣れで時間がかかった」などがあがっていた。

『看護過程の流れを理解し実践できた』の項目の記載数は13で、記載内容は「看護過程を展開することで裏づけや関連性が理解でき勉強になった」「教員が記録をよく見てくれて看護過程が学べた」があげられていた。一方で、「看護診断、記録、ケーススタディの指導を統一してほしい」という要望もあった。

『看護問題を明確化できた』の項目の記載数は3で、「看護診断とプランニングに慣れた」であった。

『看護問題の解決に必要な看護計画の立案ができた』の項目の記載数は16で、記載内容は「臨床指導者が一緒に計画の見直しをしてくれて理解できた」「どのようにしたら患者の苦痛をとることができるか学べた」があがっており、反対に「リハビリ期のケアをどこまですべきかわからなかった」や「看護問題、援助内容を日々新たな用紙に書くのは時間がかかり苦痛である」など、苦痛を訴えると共に実習記録用紙に対する疑問があげられていた。

『必要な看護援助の実践ができた』の項目の記載数は77で、記載内容は「臨床指導者からアドバイスをもらってできた」「臨床指導者がきちんと見てくれて援助ができた」などの記載がある一方「看護婦さんは忙しくて声がかけれなかった」「臨床指導者がなかなかつかまらなかった」など、必要な看護援助の実践での、臨床看護婦や病棟看護婦のかかわりの必要性が記載されていた。

『看護援助の評価ができた』の項目の記載数は18で、記載内容は「記録をすることで、自分の看護のフィードバックができた」「病棟看護婦に記録をみてもらい、看護援助の評価を確認した」などがあがっていた。

(7) 【知識・技術の統合性】

『既知知識・技術の活用ができた』の項目の記載数は52で、記載内容は「処置などを説明してくれた」「技術で困っているときにアドバイスしてくれた」「ベッドサイドで実際に指導したり見本を見せてくれた」など指導者のアドバイスについてあがっていた。

『看護理論の重要性』の項目については、該当する自由記載はみられなかった。

『認識・思考・判断・実践の統合ができた』の項目の記載数は75で、記載内容は「記録物が多い」「家に帰ってからも記録に追われて大変」「重複する記録は整理してほしい」「アセスメント・プランニングが不慣れで時間がかかった」など、実習記録に対する苦痛や、看護過程の展開に時間がかかる現状があがっていた。

考察

実習は看護過程の展開の場である。対象を総合的・多面的に理解し、個別性のある看護計画の立案が求められる。それ故講義では、基礎的な知識や技術をどう押さえるかが問われ、試される。基礎看護学で基本的技術は習得しているはずだが、実際に患者の前ではその半分も行えない。学生個人の発達の未熟さをふまえた、指導目標の構造化などが必要といえる。今回の学生の意識調査における、自己評価と自由記載の結果から、若干の考察を述べる。

学生が実習によって学べたと自覚していたものは、質問の細項目の、看護の難しさ・喜び・すばらしさの実感、看護者としての責任・人間的成長といった①看護の意識や専門職としての役割態度に関するものと、質問の細項目の自分なりの人間観の深まり、患者とのコミュニケーションといった②人間関係に

関するものである。

1) 看護の意識や専門職としての役割態度について

看護の難しさはよく実感していた。反面、同時に看護のすばらしさの実感もできていたことは、看護の意識・意欲・感性の学習において良い体験ができていると考えられる。また、看護者としての責任・人間的に成長することに関しての自由記載をみると、学生自身に対することに意識が集中していたが、周囲への、学生としての責任の自覚は高かったと考えられる。看護の難しさ自体を問題にするのではなく、それを克服する道筋をつかむように関われば、さらに看護のすばらしさが実感でき、充実感を味わえると考ええる。

次に、質問の細項目の、看護援助の実践や看護者として積極的・主体的に行動することで自己評価が低く、学生の自信のなさが関係しているのではないかと伺える。質問の細項目の、既に習得されている基礎的な知識・技術の活用は、十分意識されていることが自由記載からもわかる。しかし、質問の細項目の、認識・思考・判断・実践は、記録によって思考過程を客観的に検討したり、総合的に判断していかなければならないため、困難さを感じることは当然であろう。それは自由記載にうれしかったことがみられなかったことからわかる。

2) 人間関係に関するものについて

質問の細項目の、自分なりの人間観の深まりは、患者から学ぶというより、指導者との関係の中から学んでいるようであった。これは自由記載の内容や記載数からわかるが、学生指導の内容よりも、その時の指導者の態度・言動を気にしており、周囲の評価を気にしやすい学生の態度があらわれている。また、患者との関係だけでなく、学生を取り巻

く、看護婦、教員、そして学生同士の関係をも含めた人間関係に影響されて実習を行っているように考えられる。患者と関わりがもてないことや指導者の指導態度によって、実習が消極的になったり、挫折感を味わったりしていると考えられる。従って、「うれしい」・「意欲的」と感じている経験をどう深めるか、その展望を指導する側がどう組み立てるかが問題になる。また、患者との関係がうまくとれない場合などの「つらい」と感じる経験も、人間理解の一端として、患者の立場にたって考える機会に転じられるように、支持的な指導が必要であると考えられる。

次に、質問の細項目の、患者とのコミュニケーションについては、コミュニケーションがとれたと自覚しているが、患者との人間関係が形成できたという細項目の自由記載においては、うれしかったことよりもつらかった記載数の方が多かった。それらより、患者との関係形成に苦労していると考えられる。患者と会話ができると関係がとれたとしている点は、自分の看護援助が受け入れられ、存在感を認めてもらうのに精一杯なのであろう。それは、質問の細項目の、信頼関係が築けたの自己評価が低いことからわかり、信頼関係まで深めることの難しさは自覚できていると思われる。また、学生は、生活体験も乏しく、自分のありようでしか相手をみることができない、自己形成の途上であることから、「患者が」を見つめる点で「私が」を重ねてしまい、自分中心的観点になる傾向が当然のことながらみられる²⁾。したがって、患者との関係を患者理解につなげる点が弱く、患者の総合的で多面的な理解には至らないことが考えられる。とかく学生は主体的でないと思われがちである。しかしながら、自己形成の途上である学生が自負心と自信のないのは当

然なことである。自分の存在感というものを感ぜられ、自分との相互関係の中から、自分を知り相手を知る人間理解につながるように、学生の自信のなさ、自己評価の低さを理解した上での、患者との関係における指導者の関わりが必要になると考える。看護を展開していくことは、患者理解を通して自己理解を深めることであり³⁾、患者—看護者関係が発展していく関わりへの追究が重要になる。

嘉屋によると、看護大学生が主体性を発揮するために期待する教員の関わりは、必要時、方向性の指示、であり、失わせる関わりは、否定、過干渉、過放任であった⁴⁾。教員が、学生を取り巻く人間関係の調整を図ることで、学生は積極的に実習に取り組めるようになると思う。臨床実習とは、「臨床の知」を知るところであるといわれている⁵⁾。また、実習は真剣勝負の場である。看護援助においては、臨床指導者や病棟看護婦の指導による学びが重要となるので、一緒に実践を行うことで自信につながる。そこで、教員、臨床指導者、病棟看護婦の積極的かつ体系化された指導が必要になると考える。また、知識技術の統合においては、個人の力では弱いことが何え、教員が、看護理論と実践の全体を統合的にみることができるような場面の設定をする必要性がある。

まとめ

今回の調査で明らかになった学生の学習意識は、次に示すとおりである。

1. 学生が学べたと自覚したものは、看護の意識や専門職としての責任ある態度、そして患者とのコミュニケーションのような、人間関係に関するものに分けられた。
2. 学生は、看護の難しさやすばらしさを実感しており、自分なりの看護観が深められて

いた。

3. 看護者としての積極的・主体的行動と、看護援助の実践についての自己評価が低かったことから、学生は自信のない傾向にあると考えられた。

4. 学生を取り巻く、患者、看護婦、教員、学生同士の人間関係が、実習の意欲に影響を及ぼしており、それらの関係調整を教員に求めていた。

5. 学生は、患者とのコミュニケーションはとれていたが、患者との関係形成に苦勞していた。そして、患者理解が深まらない傾向にあった。

表1 実習の学びについての自己評価

N=65, 複数回答

学習期待項目	細項目	各平均値	平均値	
意識・意欲 ・感性	看護の難しさが実感できた	看護の難しさ	4.80	4.44
	看護の喜び・すばらしさが実感できた	看護の喜び・すばらしさ	4.08	
看護観	自分なりの人間観を深められた	自分なりの人間観	4.13	3.85
	自分なりの看護観を深められた	看護に対する考え	3.94	
	自分なりの死生観を深められた	自分なりの死生観	3.48	
専門職としての役割 ・態度	看護者としての責任の重要性がわかった	責任感の重要性	4.56	3.76
	看護者として人間的に成長する事の重要性がわかった	人間としての成長	4.25	
	看護者に必要な態度を身につけられた	看護者に必要な態度	3.59	
	看護者として積極的・主体的に行動できた	積極的・主体的行動	3.36	
	保健医療チームの一員としての役割を果たせた	チーム員たる看護	3.09	
対象との関係	患者とコミュニケーションがとれた	コミュニケーション	4.06	3.73
	患者との人間関係が形成できた	人間関係の形成	3.70	
	患者と信頼関係が築けた	信頼関係の形成	3.42	
対象の理解	人間的存在としての患者が理解できた	人間的存在としての理解	3.72	3.59
	患者の個性が重視できた	個性の重視	3.70	
	患者個人を総合的・多面的に理解できた	総合的・多面的理解	3.34	
実践	看護に必要な情報収集・分析・判断がわかった	情報収集・分析・判断	3.80	3.55
	看護過程の流れを理解し実践できた	看護過程の理解・実践	3.67	
	看護問題を明確化できた	看護問題の明確化	3.66	
	看護問題の解決に必要な看護計画の立案ができた	問題解決の計画立案	3.48	
	必要な看護援助ができた	必要な援助の実践	3.39	
	看護援助の評価	看護援助の評価	3.30	
知識・技術 の統合性	既知の知識・技術の活用ができた	既知知識・技術の活用	3.47	3.34
	看護理論適用の重要性がわかった	看護理論の重要性	3.33	
	認識・思考・判断・実践の統合ができた	認識・思考・判断・実践	3.23	

表2 25の細項目による自由記載の分類

()は記載数

細項目	自由記載		
	よかったこと学んだこと	つらかったこと、困ったこと	要望
1. 看護の難しさ		患者の状態が悪かったので(1) 状態が悪くどう話しかけたらよいかわからなかった(4)	
2. 看護の喜び・素晴らしさ	出産シーンは感動した(7) 患者の状態が回復していくのを見てうれしかった(6) 患者が自分と真剣に対応してくれてうれしかった(6) 現場の看護婦の中で実習の実感ができた(6) 実習後に連絡がきてうれしかった(4) 無事に退院してうれしかった(3)		
3. 自分なりの人間観	自分自身を考える機会となった(3) 子どもが好きになれた(1) (臨床指導者) 厳しさの中にも看護観がみられた(5) 個人的な悩みを聞いてもらった(3) 長時間のカンファレンスにもつきあってもらった(1) 一人で学生の面倒を一生懸命みてくれた(1) (病棟看護婦) 見守り、励まし、学生を尊重してくれる態度(2) 個人的に健康等のことを心配してくれた(5) 忙しいのに笑顔で対応してくれた(2) 厳しく優しい、親切、雰囲気よかった(4) 一対一で教えてもらった(4) (教員) 個人的な悩みを聞いてくれた(2) 教員との人間関係で人として学ぶことがあった(6) 励ましてくれた(3) 学生というものを理解してくれていた(2) 見守ってくれた(2) 体調を気づかってくれた(2) 教員としてではなく、看護婦の先輩としてみていてくれた(1)	産児の母親の笑顔をみること(2) 厳しい、学生が嫌いといわれた(4) 口調がきつい(3)、口が悪い(3) 評価しているという感じ、緊張する、恐い(3) 言葉や指摘がきつい(1) 何も言ってくれない、雰囲気が悪い(7) 処置見学を頼んでおいたのに呼んでくれない(4) こわい、つめたい(4)、患者にきつい(3) 一度にたくさん言われる(2)、口が悪い(2) 頭ごなしでダメと言われた(2) 患者や医師の前で怒られ悲しかった(2) 嫌な顔ををする、邪魔にされた(2) 話しかけにくい、緊張する存在(3) 相談のつらくない(3) 病棟とうまくいかない時放っておかれた(1) 事務的である(1) 味方になってくれない(1)	学生はできないこともわかってほしい(1) 学生という立場を理解してほしい(6) 教員に精神的なサポートをしてほしい(4) 生活面も相談のつらくない(4) 常に冷静でおおらかで健康でいてほしい(2) 打ち上げにきてほしい(4) 頼りにしたい、見守ってほしい(2) 人間同志として付き合ってほしい(2)
4. 看護に対する考え	病棟看護婦から患者中心の看護というものを学んだ(2) 実習に対して目標をもって取り組んだ(2) 患者のそばにいるように心がけた(2) 看護の役割が理解できた(1) 臨床指導者にカンファレンスにでてもらい勉強になった(1) 学んで得るものが多かった(1) カンファレンスで意見が出ると充実していた(1) 自分なりの看護の視点が出てきた(1)	自分に合わないと感じる(3)	
5. 自分なりの死生観	命の重さ・すばらしさ(4) 延命について考えられた(2)	これからのことを考えるとやるせない(2) 患者が亡くなったことを知ったとき(2)	ターミナル期の人と接するのが少なかった(1)
6. 責任感の重要性	体調を整えた(3) とにかく欠席しないようにがんばった(2) 患者への責任を感じた(2)		
7. 人間としての成長			
8. 看護者に必要な態度			
9. 積極的・主体的行動	一生懸命、積極的に取り組んだ(3) 主体的に勉強できた(7) 後半の実習になって実習に慣れた(4)	体調が悪く、肉体的につらい日々が続く(5) やろうと思っ気持ちとできることのギャップ(3) 自分に自信がなく積極的に出来ない(2) 緊張しすぎて何もできない(2) 言わなければ何も判断できない(2) 自分の関心のあることについて調べられない(2) 実習病棟の流れをつかむまでが大変(2)	
10. チーム員たる看護	臨床指導者がスタッフとの橋渡しをしてくれた(2) 教員にスタッフとの関係調整をしてもらい一緒にケアができた(1)		教員は臨床場面においてほしい(4) 教員はスタッフとの関係調整をしてほしい(1)
11. コミュニケーション	いろいろな話ができうれしかった(4) コミュニケーションがとれていると積極的になれた(1)	コミュニケーションがうまくとれなくてつらかった(4) コミュニケーションがとれず消極的になった(2) コミュニケーションがむずかかった、あせってしまった(1)	

<p>12. 人間関係の形成</p>	<p>患者が自分を楽しみに待っていてくれた(5) 自分のケア・計画がうまくいった(1) そばにいてることを喜んでくれた(6) 家族とも会話ができ関係ができた(5) 患者さんと一緒に楽しめた(5)</p> <p>患者さんの一言が心に残っている(3) いろいろな患者さんと話ができ(3) 失敗を許してもらえた(3)</p> <p>励ましてくれた(2) 患者に頼りにされてうれしかった(1)</p>	<p>患者といい関係がとれなかった(2) 患者とどう関わればよいかわからなかった(17) 短期間だったためいい関係がとれなかった(12) 拒否的な態度をとられてつらかった(10) 自分のいうことを聞いてくれなかった(7) 記録物を時間内に書くとうると、患者さんとの時間が少なくなる(7) 患者が気をつけていた(5) 受け持ちははずしてといわれた(3) 看護婦さんに見せるため、午後は患者と関わりがもてない(3) 関係とれたといえるのか今でもわからない(3) 自分のことをわかってきていたのかどうか(2) 患者との関係が悪くて実習が消極的になった(1)</p>	
<p>13. 信頼関係の形成</p>	<p>信頼関係が深められた(7)</p>		
<p>14. 人間的存在としての理解</p>	<p>患者さんの気持ちを知ることができた(8) 意識障害のある人とのコミュニケーションについて学べた(3) 患者の苦痛からいろいろ教えられた(1) 排泄に関わる心理的部分に触れられた(1) 母となる人の心理的变化がわかった(1) 家族関係の良さが感じられた(1)</p>		
<p>15. 個別性の重視</p>	<p>同じ疾患でも対照的な違いがみられた(3) 個別性に合った計画を立てることの意義がわかった(1)</p>	<p>痛み・不安・苦痛に対して(1) どう援助したらよいか(1) 痛みのコントロールをしながらの清拭に困った(1)</p>	<p>受け持ち患者の疾患がかたよった(3)</p>
<p>16. 総合的・多面的理解</p>			
<p>17. 情報収集・分析・判断</p>	<p>記録によって患者の状態や問題が把握し易く、整理できた(3)</p>	<p>アセスメント、プランニングが大変(3) 不慣れで時間がかかった(2)</p>	
<p>18. 看護過程の理解・実践</p>	<p>看護過程を展開することで、裏づけや関連性が理解でき勉強になった(3) 教員が記録をよくみてくれて看護過程が学べた(2)</p>		<p>看護診断、記録、ケーススタディの指導を統一してほしい(8)</p>
<p>19. 看護問題の明確化</p>	<p>看護診断とプランニングに慣れた(3)</p>		
<p>20. 問題解決の計画立案</p>	<p>臨床指導者が一緒に計画の見直しをしてくれて理解できた(5) どのようにしたら痛みをとることができるか学べた(1)</p>	<p>看護問題、援助内容を日々新たな用紙に書くことは時間がかかり苦痛(8) 看護記録、プランニングシートの実施・評価は全く同じで無意味(1) リハビリ期のケアをどこまですべきか(1) 看護婦さんは忙しくて声がかげられなかった(7)</p>	
<p>21. 必要な援助の実践</p>	<p>臨床指導者からアドバイスをもらってできた(7)</p>	<p>臨床指導者がなかなかつかまらなかった(6)</p>	<p>新人看護婦の指導では不十分(2)</p>
<p>22. 看護援助の評価</p>	<p>受け持ち患者以外の処置や検査も勉強させてもらった(8) 臨床指導者にきちんと丁寧にももらった(5) いろいろな技術が習得できた(3)急性期の看護(3) リハビリのすすめかた(2)、麻酔導入期の看護(1)、身体内部(1)</p> <p>病棟看護に記録をみてもらい看護援助の評価を確認した(5) 記録物を書くことで自分の看護をフィードバックできた(4) (病棟での記録)</p> <p>学生に書かせてもらって勉強になった(2)</p> <p>臨床で実際に使われている書き方を覚える事ができた(1) 端的に言いたいことを伝える訓練になった(1) 臨床に出てから役立つ勉強になった(1)</p>	<p>臨床指導者にあまり教えてもらえなかった(6) 記録物のために徹夜に近く睡眠不足(4) 記録の下書きを見せようとき、1人の看護婦さんに何人も学生が見せようときと時間がかかり効率が悪い。3人が限度(3) 午後はほとんど記録で終わる(3) 看護婦さんは忙しいので一緒に考えてもらえない(2) 患者に悪いと思ひ、積極的にできない(2) 自分のしたことの効果がなかった(1) 慢性患者の指導の必要性とむずかしさ(1)</p> <p>要点をとらえて書くことが難しかった(3)</p> <p>アナムネや術後の記録がなかなか書けなかった(1)</p>	<p>病棟毎に違うのでなく統一してほしい(3)</p>
<p>23. 既知知識・技術の活用</p>	<p>処置等の説明をしてくれた(7) 技術等で困っているときにアドバイスをしてくれた(10) 受け持ち看護婦が相談にのってくれた(9) ベッドサイドで実際に指導をしてくれた(5) 何かにつけ根気よく教えてもらった(4) まず、見本を見せてくれた(4) 資料・本を貸してくれた(2)</p>		
<p>24. 看護理論の重要性</p>			
<p>25. 認識・思考・判断・実践</p>		<p>実習の記録物は多くて大変(27) 問題毎のシート、同じことの重複(12) 家に帰ってから記録に追われて大変(10) 記録物に追われて実習が消極的になった(5) アセスメント・プランニングが不慣れで時間がかかった(2)</p>	<p>記録物の内容が細かく重複が多い。整理できるものはして、はぶいて欲しい(12) 教官の間で統一してほしい(5) 記録物を減らしてほしい(2)</p>

表3 実習の学びについての自己評価と自由記載記載数

N=65, 複数回答

学習期待項目	細項目	自己評価		自由記載記載数				
		各平均値	平均値	うれしかった	つらかった	要望	各合計	合計
意識・意欲・感性	看護の難しさ	4.80	4.44	0	15	0	15	47
	看護の喜び・すばらしさ	4.08		32	0	0	32	
看護観	自分なりの人間観	4.13	3.85	91	76	25	192	217
	看護に対する考え	3.94		11	3	0	14	
	自分なりの死生観	3.48		6	4	1	11	
専門職としての役割・態度	責任感の重要性	4.56	3.76	7	0	0	7	56
	人間としての成長	4.25		0	0	0	0	
	看護者に必要な態度	3.59		0	0	0	0	
	積極的・主体的行動	3.36		24	18	0	42	
	チーム員たる看護	3.09		2	0	5	7	
対象との関係	コミュニケーション	4.06	3.73	33	19	0	52	214
	人間関係の形成	3.70		54	91	0	145	
	信頼関係の形成	3.42		17	0	0	17	
対象の理解	人間的存在としての理解	3.72	3.59	15	0	0	15	25
	個性性の重視	3.70		4	3	3	10	
	総合的・多面的理解	3.34		0	0	0	0	
実践	情報収集・分析・判断	3.80	3.55	3	5	0	8	135
	看護過程の理解・実践	3.67		5	0	8	13	
	看護問題の明確化	3.66		3	0	0	3	
	問題解決の計画立案	3.48		5	11	0	16	
	必要な援助の実践	3.39		40	35	2	77	
	看護援助の評価	3.30		14	4	0	18	
知識・技術の統合性	既知知識・技術の活用	3.47	3.34	52	0	0	52	127
	看護理論の重要性	3.33		0	0	0	0	
	認識・思考・判断・実践	3.23		0	56	19	75	

おわりに

実習では、患者にどのようなケアが必要か考えるにあたり、興味深く・楽しく・積極的に集中できるような、教育者側の環境づくりが必要であろう。そうしてできた学生の前向きな認識は次への創意工夫、つまり看護の応用＝展開を可能にする⁶⁾。効果的な看護教育を目指し、看護教員は知識・技術の教授とその統合、患者と学生との関係の調整、そして、看護婦と学生との関係調整を担う必要があることが再確認された。

本調査は、当学科3年次生のみに行っている一時的調査であり、経時的な自己評価調査や自由記載調査、及び1・2年次生からの比較が行えていないことが限界であるため、今後の課題としていきたい。

謝辞

本調査にご協力頂きました学生の皆様および、本論文作成においてご指導いただきました諸先生方に深く感謝いたします。

文献

- 1) 藤岡完治：臨地実習教育の授業としての成立. 看護教育, 37 (2), p 94-101, 1996.
- 2) 中西陸子：方法としての看護過程. ゆみる出版, 58, 1989, 第1版.
- 3) 中西陸子：臨床看護論. ゆみる出版, 62, 1983, 第1版.
- 4) 嘉屋優子：看護学生の主体性と看護教師の関わりへの一考察. 看護教育, 36 (6), 434-438, 1994.
- 5) 前掲1)
- 6) 庄司和晃：認識の3段階連関理論. 季節社, 74, 1985. 第1版.

受付日：1996年9月30日

受理日：1996年11月27日