

看護系大学生の「看護」に関する認識の変化

—第二報 大学卒業直前の学生の「看護」に関する認識—

相原 ひろみ*, 関谷 由香里*, 徳永 なみじ*,
和田 由香里*, 岡田 ルリ子*, 青木 光子*

Varying Awareness of the “Nursing” Among Nursing Students (II)

Hiromi AIBARA*, Yukari SEKIYA*, Namiji TOKUNAGA*,
Yukari Wada*, Ruriko OKADA*, Mitsuko AOKI*

Abstract

It is important for nursing basic education in University to clarify how a nursing student is aware of "nursing". In the previous report, we observed how the 1st year nursing students think about "nursing" at the beginning of the academic year. And for this paper we worked on the fourth year students as to how they are aware of "nursing" just before graduation.

As a result, 502 descriptions were provided from 33 students (recovery 55%). As for the fourth year students, it became clear that they are adequately aware of "nursing", with its purpose, its role and function, as well as taking care of their objects (patients). They realize that their patients are the most important subjects of the nursing, and the awareness of the students have changed by learning from patients. In addition, since students themselves are aware of improving their career, it is necessary for us to enlarge the field of vision of the students, and furthermore we find the nursing education should encourage the students to make the better use of their acquired skills and knowledge.

Key word: Awareness of Nursing, Nursing Student, Nursing education

序 文

大学教育における看護の実践能力の育成の充実が求められ、様々な試みが行われている¹⁾。実践能力には、基礎となる知識と技術力が不可欠であり、看護実践において、看護とは何であるかを認識することは重要と考える。これまでの看護に関する認識の研究としては、看護概念あるいは看護師の職業に対する認識・看護観、看護のイメージなどについての研究が行われていた²⁾³⁾⁴⁾⁵⁾。しかし、学生の認識が経時的にどのような変化を遂げるのかという点に着目した研究は見当たらなかった。看護の専門家を目指す看護学生が、「看護」についての認識をどのように獲得しているのかを明らかにすることは、看護基礎教育に取り組むうえで重要であると考えた。そこで、平成16年に入学した学生を対象に、第一報となる先行研究⁶⁾(以

下、第一報とする)を行った。この第一報では、学生が看護についての学習を始める前に「看護」についてどのように認識しているのかを明らかにするために、学生が入学した1ヶ月後にデータ収集を行った。学生の「看護」に関する認識は、自己の生活経験に基づいた日常生活援助を記述するなど、感性的に捉えて認識していることが明らかになった。その一方で、入学後1カ月でも、すでに学習を受けた専門基礎科目の影響を受け、具体的な記述がみられた部分もあった。

第一報から約4年が経過し、学生が4年間の看護基礎教育を終えた段階で、「看護」に関してどのように認識しているのかを明らかにし、大学における看護基礎教育に関する示唆を得ることを目的に、本研究に取り組んだ。

*愛媛県立医療技術大学保健科学部看護学科

方 法

1. 研究対象：4年制大学 看護学科4年生 60名
2. 研究期間：平成20年2月から9月
3. 研究方法

1) 自記式質問紙調査

質問紙は、看護全般に関する学生の認識があるままに表現できるように自由記述形式で作成し、第一報でも用いた質問紙を使用した。「看護」に関する認識として、「看護」の目的、「看護」の対象、「看護」の役割／機能、「看護」に必要な技術、「看護」の専門職としての能力の向上に必要な取り組み、「看護」の対象との人間関係形成に必要な要素、「看護」が行われる場、以上の7項目で構成した。

2) 研究デザイン：縦断的研究，質的研究デザイン

4. データ収集方法：研究対象者である看護学科4年生60名に対し、研究の目的、内容、倫理的配慮等を記した文書と質問紙を配布し、記入を依頼した。回収方法は、留め置き式とし、平成20年2月27日～3月6日の約1週間とした。

5. 分析方法

分析方法は、6名の研究者でグラウンデッド・セオリー・アプローチを参考に、学生の記述からひとつの意味内容のあるデータを一つのコードとして抽出し、サブカテゴリーおよびカテゴリーを命名した。

6. 倫理的配慮

研究目的と内容を説明した文書を用い、口頭で説明を行った。その際、無記名のアンケートであり、個人が特定されることは全くないこと、授業評価にはいっさい影響しないこと、研究への参加は自由であること、記入には20分程度が必要であること、研究成果は公表すること、データは研究終了後に責任を持って廃棄することなどを説明した。学生からのアンケートの回答をもって、研究への参加の同意が得られたものとした。

結 果

調査の結果、60名の学生のうち33名から回答を得た（回収率55%）。学生の回答から、502の記述が得られた。この記述を研究者6名で熟読し、ひとつの意味内容をひとつのデータとして整理し、543のデータが抽出された。意味内容の同じデータはひとつのコードとして整理し、391コードが抽出された。これらのコードからカテゴリー化を行った。その結果を項目ごとに表1～7にまとめた。以下、コードは〈 〉、サブカテゴリーは《 》、カテゴリーは【 】で示した。

1. 看護の目的

学生の記述からは、47コードが抽出され、14サブカ

テゴリーと5カテゴリーを命名した（表1参照）。

表1. 看護の目的

カテゴリー	サブカテゴリー
人の生命と健康を守る	人の生命を守る
	人の健康を守る
	人々の健康の維持、向上
対象らしいQOLの回復と向上	QOLの向上
	その人らしい生活の支援
	対象の人生の質の向上
	対象の自立
	対象の日常生活を維持・向上
	安心して療養できる環境を整える
対象の安心と安全	安心
	安全
対象が最も望む状態	その人が望む状態
	対象のニーズの充足
対象の権利を守る	患者と家族の権利を守る

〈生命を守る〉〈対象となる人々の健康の維持・向上〉などから、【人の生命と健康を守る】という、医療全般の目的ともいえる抽象的で一般的な目的が認識されていた。看護の目的としては、【対象らしいQOLの回復と向上】【対象の安心と安全】など、看護の対象の健康を守り、増進し、安心と安全を守ることを目的であると認識していた。また、《対象の人生の質の向上》からは、看護の目的は健康上の問題に留まらず、対象の生活や人生の質にまで目を向けて認識していた。また、【対象が最も望む状態】【対象の権利を守る】など、看護の目的においての主体は対象であり、対象の目的が、看護の目的であると認識していた。

2. 看護の対象

学生の記述からは、45コードが抽出され、5サブカテゴリーと1カテゴリーを命名した（表2参照）。

表2. 看護の対象

カテゴリー	サブカテゴリー
すべての人	すべての人
	健康に生活している人
	病気の人
	患者の家族
	援助を必要とする立場の人

【すべての人】というカテゴリーでは、《健康に生活している人》《病気の人》など、看護を必要とするすべての人が対象となることが認識されていた。また、〈社会的弱者〉〈看護を自発的・潜在的に必要としている人〉など《援助を必要とする立場の人》という、潜在的な看護の対象を含めて認識していた。

3. 看護の役割・機能

学生の記述からは、57コードが抽出され、19サブカテゴリーと6カテゴリーを命名した(表3参照)。

表3. 看護の役割・機能

カテゴリー	サブカテゴリー
対象への実践的な支援	健康管理
	健康回復への援助
	環境調整
	日常生活の援助
	生命に関わる仕事
	医療処置や介助
	対象とのコミュニケーション
	患者教育
対象の観察と実践のフィードバック	客観的で敏感な観察・アセスメント
	観察と根拠に基づいたケア
	医療の効果を評価する
精神面への支援	精神的な援助
	対象の気持ちに寄り添う
支援者として対象と良好な対人関係を結ぶ	対象との関係を築く
	患者の支援者になる
実践者としての姿勢が必要	看護者としての姿勢の自覚
	責任感が必要
対象のニーズを満たした援助	ニーズを満たす
	看護援助の質の保障

【対象への実践的な支援】では、《環境調整》《日常生活の援助》から《生命に関わる仕事》など、対象に直接かわかる役割を幅広く認識していた。また、【対象の観察と実践のフィードバック】には《観察と根拠に基づいたケア》や《医療の効果を評価する》など、根拠に基づいた効果的なケアを、対象からのフィードバックによって評価しようとする機能が認識されていることが明らかになった。

4. 看護に必要な技術

学生の記述からは、91コードが抽出され、23サブカテゴリーと3カテゴリーを命名した(表4参照)。

看護を実践するにあたって必要な技術として、【実践的な看護ケアに用いる技術】が見出された。このカテゴリーでは、看護基礎教育において教育される《日常生活への援助》から《痛みへのケア》まで多岐にわたる技術が必要であることを認識していた。

学生は患者に看護を提供するために、〈医学的な知識(病態や身体機能について)〉〈カウンセリング〉などから《看護に隣接する分野の知識》、〈適応能力〉〈応用力〉などから《学習力》で構成される【技術の基盤となる専門領域を含めた学習力】が必要であることを認識していた。〈思いやり〉〈責任感〉などから《看護者としての基本的な姿勢》と、〈相手を知らうとする心〉〈患者さんの気持ち

表4. 看護に必要な技術

カテゴリー	サブカテゴリー
実践的な看護ケアに用いる技術	日常生活への援助
	環境整備
	観察力
	バイタルサイン測定
	コミュニケーション
	安全・感染予防
	安楽をもたらす援助
	体位変換・移動の援助
	清潔ケア
	食事の援助
	排泄への援助
	与薬の技術
	検査時の看護技術
	診療の補助に必要な技術
	呼吸を整える技術
	専門基礎的な看護技術
	アセスメント力
	痛みへのケア
	指導・説明力
	技術の基盤となる専門領域を含めた学習力
学習力	
対象と援助的な人間関係を結ぶ技術	看護者としての基本的な姿勢
	対象を受容する力

ちを共感・理解すること)など《対象を受容する力》から【対象と援助的な人間関係を結ぶ技術】という、対象に看護を実践するために人間関係を結ぶ技術が必要であることを認識していた。

5. 看護に必要な能力を高めるために必要な取り組み

学生の記述からは、59コードが抽出され、12サブカテゴリーと3カテゴリーを命名した(表5参照)。

表5. 能力を高めるための取り組み

カテゴリー	サブカテゴリー
学習の機会を獲得して活かす	様々な研修を活用する
	文献から学ぶ
	周囲の力を活用する
主体的な取り組みによって実践能力の向上を目指す	専門職として自覚を持ち自己研鑽する
	学ぶ姿勢を持ち続ける
	経験を積む
	対象からの学びを実践に生かす
	技術を身につける
	看護者としての自覚を持つ
人としての自己の成長を促す	対人関係能力を磨く
	視野を広げる
	自己の在りようを正す

〈様々な研修会に参加〉〈病院内での勉強会〉などから

《様々な研修会を活用する》、〈専門雑誌の購読〉〈研究で発表されている内容を調べる〉などから《文献から学ぶ》、〈先輩から学ぶ〉〈医療関係者同士の話し合い〉などから《周囲の力を活用する》といった【学習の機会を獲得して活かす】という、様々な機会を活用して能力を高めるために積極的に取り組むことが必要であると認識されていた。

《技術を身につける》ことや《看護者としての自覚を持つ》など、自分自身が取り組めることに加え、《対象からの学びを実践に生かす》といった、対象との関わりから学んだことを実践能力の向上に生かすことなどが認識されていた。《専門職として自覚を持ち自己研鑽する》《学ぶ姿勢を持ち続ける》などから【主体的な取り組みによって実践能力の向上を目指す】という、実践家としての実践能力の向上が認識されていた。

《対人関係能力を磨く》《視野を広げる》《自己の在りようを正す》というサブカテゴリーから【人としての自己の成長を促す】を認識していた。《自己の在りようを正す》には〈精神的にも肉体的にも安定すること〉などが認識されていた。

6. 看護の対象と良い人間関係を築くために重要なこと

学生の記述からは、51コードが抽出され、9サブカテゴリーと2カテゴリーを命名した(表6参照)。

表6. 対象との人間関係形成に必要な要素

カテゴリー	サブカテゴリー
基本的なコミュニケーション技術を用いる	コミュニケーション能力
	効果的に話す
	傾聴する姿勢
	人間関係に影響する因子をコントロールする
対象を尊重する姿勢	対象に関心を向ける
	対象を受容しようとする姿勢
	対象の価値観を尊重する
	対象の気持ちに添う姿勢
	信頼関係を築く

【基本的なコミュニケーション技術を用いる】は、《コミュニケーション能力》《効果的に話す》《傾聴する姿勢》、そして〈自分の気持ちをコントロールできること〉〈安心してもらえる雰囲気づくり〉などから《人間関係に影響する因子をコントロールする》が重要であると認識していた。学生は、基本的なコミュニケーションのなかでも、主体である対象と良い人間関係を築くために、自らが積極的に環境を整え、自分自身をコントロールしてコミュニケーションを図ることが重要であると認識していた。

《対象に関心を向ける》《対象を受容しようとする姿勢》や、〈寄り添っていく気持ち〉〈一緒に気持ちを共有する〉

などから《対象の気持ちに添う姿勢》などから【対象を尊重する姿勢】と命名した。これらから学生は、対象の考え方や価値観を尊重することが人間関係を築く重要な要素であることを認識していた。

7. 看護が行われる場

学生の記述からは、41コードが抽出され、8サブカテゴリーと1カテゴリーを命名した(表7参照)。

表7. 看護が行われる場

カテゴリー	サブカテゴリー
あらゆる場	あらゆる場所
	人が生活する場
	医療が行われる場
	人が療養する場
	人が教育を受ける場
	人が働く場
	災害現場
	現場

【あらゆる場】には、《人が生活する場》《医療が行われる場》さらには《災害現場》《現場》という、対象のいるすべての場所について看護が行われる場所として認識していた。

8. その他の記述

学生の記述のうち、1から7の設問に対する回答とするには齟齬があるが、学生の認識として意味のあるコードが複数みられた。看護の目的として、学生は〈資格をとる〉〈技術の向上〉〈看護職としては、後輩(これから看護職となる人たち)のために、技術や理論を開発していくこと〉などを記述していた。これらのコードから、学生は看護の目的として、自分たちのキャリアアップや看護者としての資質の向上を目指していることを認識していた。

考 察

「看護」に関する学生の認識について、得られたカテゴリーとサブカテゴリーを中心に、看護基礎教育への示唆を含めて考察した。本研究と第一報では、研究者が異なることと分析方法も異なることから、厳密な比較は困難であるため、第一報のカテゴリー・サブカテゴリーと照らし合わせ、変化について考察を行った。なお、第一報と本研究を区別するため、第一報のカテゴリー等に関してはゴシック体での表記とした。

看護の目的について、学生の記述からは、【人の生命と健康を守る】【対象らしいQOLの回復と向上】など、「健康の保持増進、疾病の予防、健康の回復、苦痛の緩和」⁷⁾

と一致した認識を示した。入学時の認識では、【健康の回復・維持】【生活の質の回復】など、卒業直前と遜色のない認識もみられたが、【複数の目的】といった、漠然とした認識もみられた。4年間の教育によって、看護の目的が対象主体であり、健康問題の解決に関することであることを学び、認識の変化があったと考えられる。その他の記述でキャリアアップや看護者としての資質の向上が認識されていた。このことから、学生が卒業を控え、これから臨床の現場に赴く段階であり、自らの実践力の向上を目指し、それがひいては看護の目的を達成するひとつの手段であると認識している可能性が示された。学生は、看護者としての自分自身の技術力を自覚し、看護の目的を達成するためには、自らの実践力の向上の必要性を感じているといえる。学生が必要と感じているキャリアアップが実現するような支援を行うことで、看護の目的を果たすということは、基礎看護教育および卒後の教育での配慮が必要であることを示唆した。

看護の対象について、第一報では【病気の人】【人々】【援助を必要とする人】が対象であると認識していた。これは、1年次に学習する看護学概論で、看護の対象について「病気（精神的な病気も含まれる）やけがそのものではない。さまざまな病気をもつ人、けがをした人、すなわち人間を対象にする」⁸⁾と学習をしていたことから、データ収集時には、すでに学んだ内容から適切に認識していたことが考えられる。入学初期の早い段階から、学生は看護の対象が「人間を対象」にしていることを学び、そのように認識していた。更に、学年進行にしたがって、看護を必要とする対象とは、《病気の人》《援助を必要とする立場の人》など、具体的に認識の幅を広げていったと考えられた。本研究では、〈看護を自発的・潜在的に必要としている人〉という認識から、看護の対象自身が、自分自身のことを「看護の対象」とであると自覚しているかどうかにかかわらず、看護を必要とするすべての人が対象であることを認識していた。このことは、対象からの要請に関わらず、看護を必要とする対象を能動的に捉えて看護援助を開始するためには重要な認識であると考えられる。

看護の役割・機能として、看護基礎教育で用いられる教科書に掲載されている内容として、「身体的援助」「環境を整備すること」「教育的な機能」⁹⁾が、まず述べられている。学生の認識としては【対象への実践的な支援】が該当すると考えた。さらに、「心理的援助」⁹⁾として【精神面への支援】を、「問題解決過程」⁹⁾として、【対象の観察と実践のフィードバック】【対象のニーズを満たした援助】が該当していると考えた。さらに、学生は、看護の機能について、【支援者として対象と良好な対人関係を結ぶ】【実践者としての姿勢が必要】と認識しており、これは「ダイナミックな対人的相互行為」⁹⁾にあたると思った。第

一報の入学初期では、漠然とした対象への援助という印象である《手助け・手伝い》《人助け》から【支援】や、《療養上のアドバイス》から【指導】が、看護の役割として認識されていた。しかし、対象の反応を実践に反映させるという認識は見当たらなかった。対象主体の看護を行うためには、【対象の観察と実践のフィードバック】のように、看護者の独りよがりではない援助を実践することは重要であると考えられる。看護実践者について、初心者から達人の5段階で論じたベナーは、初心者について「まず客観的的属性から状況を学ぶ。つまり、体重、摂取量と排泄量、体温、血圧、脈拍、といった客観的で測定可能な、患者の状態を示す指標で状況を知るのである」¹⁰⁾と述べている。学生は臨地実習などで対象に接し対象から得た情報から看護に必要な情報を精選し、フィードバックし、学習を進めた中からこれらの認識を得たと考える。これらの変化から、卒業直前の学生は、看護者としては初心者ながらも看護の役割・機能を正確に捉え、認識していたことが示唆された。

看護に必要な技術としては、第一報では《清潔ケア》《環境調整》など【身体ケア】や、《心のケア》《思いやり》など【精神的ケア】が認識されていた。入学初期では、学生は自らの生活体験から必要と考える援助を具体的にイメージし、対象に実施することを必要な技術として認識していたと思われる。卒業直前では、【実践的な看護ケアに用いる技術】として《体位変換・移動の援助》《バイタルサイン測定》など、基本的な看護技術のみならず、《アセスメント力》《指導・説明力》などを認識していた。学生は患者に看護を提供するためには机上での学習である〈医学的な知識（病態や身体機能などについて）〉など《看護に隣接する分野の知識》および、臨地での実習経験から〈適応能力〉など《学習力》で構成される【技術の基盤となる専門領域を含めた学習力】が不可欠であることを認識していた。これらから、対象に援助する実践的な技術のみならず、その基本的な技術の裏付けとなる幅広い知識から実践力を高めようとする姿勢が伺えた。学生は、自らが学習を深めていく自主性を獲得している可能性が示唆された。このことは、教育された内容に留まらず、自らが専門職として技術力を高めるためには重要な姿勢であると考えられる。学生がこのような姿勢を獲得することを促す教育であるよう、今後も努める必要がある。さらに、【対象と援助的な人間関係を結ぶ技術】を認識していたことから、学生は、対象に看護を提供するためには、確実な技術と、その技術を提供するための人間関係を構築する技術が必要と認識していた。これは、単に実践的な技術を実行することのみならず、看護を実施するにあたって対象と良好な人間関係を構築することが、看護の実践を効果的な援助とすることにつながると認識していたと考えられる。ベナーは、「他者がこうあり

たいと思っているあり方でいられるようにその人に力を与えるような関係であり、看護関係の究極の目標をなすものである¹¹⁾と述べている。《看護者として基本的な姿勢》《対象を受容する力》として、対象の希望を知り、その希望を充足するべく関係を構築しようとする姿勢は、看護者として重要な基盤となる姿勢と考える。学生が、対象と援助関係を構築することの重要性を認識できるような教育であるよう、今後も努める必要がある。

能力を高める取り組みとして、入学初期は《勉強して知識を得る》《社会的な視野を広げる》《積極的な姿勢(態度)》などが認識されていた。この段階では、看護者としてどのような能力が必要であるのか、また、その能力を伸ばすためにはどのように取り組んだらよいのか、具体的には考えていない時期ではないかと思われる。それまでの生活経験から、積極的な姿勢や、視野を広げるといった、個人としての成長を促す認識に留まっていたと思われる。本研究では、【学習の機会を獲得して活かす】【主体的な取り組みによって実践能力の向上を目指す】という、看護の実践力を伸ばし、学習の機会を有効に活用しようとする認識が明らかになった。大学の4年間で主体的な学習姿勢を獲得し、今後の専門職としての能力を高めようとする姿勢が伺えた。また、【人としての自己の成長を促す】からは、学生が青年期であり、これから人としての成熟期を迎えようとする自覚によって、自らの人としての成長を認識していることが考えられた。学生は、自律した存在として自己の成長や能力を高めることを目指していることが伺えた。人としての成長を遂げながら、看護専門職に必要な能力を高めるための取り組みを、主体的に行おうという認識をもつことは重要であると考えられる。ライフサイクルの各段階での葛藤や混乱について発達心理学の立場から捉えたエリクソンは、世代継承的連鎖として成人期を取り上げ、「生殖性対自己-耽溺と停滞」の生殖性のなかには「生産性」「創造性」が包含されると述べている¹²⁾。専門職者としてこれからの看護を継承していこうとする学生が、「生産性」や「創造性」が発揮できるような教育が求められていると考えられる。

対象との人間関係に必要な要素として、【基本的なコミュニケーション技術を用いる】では、《コミュニケーション能力》《効果的に話す》《傾聴する姿勢》が抽出された。このことから、学生がコミュニケーションにおいて基本的で不可欠な要素を認識していることが明らかになった。さらに、《人間関係に影響する因子をコントロールする》というサブカテゴリーが認識されていたことから、学習者である学生の立場でありながら、援助を必要とする対象に配慮した姿勢を身につけることが出来ていることが伺えた。学生は、援助を必要とする対象に実際に接する臨地実習において、自らの課題を達成することが求められ緊張するなかで、対象主体の援助関係を構築するには

自らの体調や気持ちを整え、〈自分の気持ちをコントロールできること〉という自律した姿勢が必要であることを学んでいることが示唆された。また、卒業の直前も【対象を尊重する姿勢】には、《対象を受容しようとする姿勢》《対象の価値観を尊重する》など、看護の主体が対象であることを意識し、人間関係を築くことの重要性を認識していた。第一報の入学初期から、〈人間の尊厳を守る〉〈プライバシーを守る〉から《対象の尊重》や【対象の理解】という認識が見られた。これらは、看護学生が、数多くの学問のなかで人を対象とする学問である看護学を選択するという段階で、すでに人に興味をもち、援助的な姿勢を持っている可能性を示唆し、その資質が4年間の学習で、看護職者として磨かれたことが伺える。なかでも、《対象の気持ちに添う姿勢》では、単に傍に居合わせるのではなく、対象のことを第一に考えて居合わせることの重要性を学生が認識していることを示唆した。ベナーは、「居合わせること」を「看護師が患者の単なる理解者という役割を超えて、患者自身の身になって当の状況を解釈するという役割を果たせる場面」¹³⁾として挙げている。〈寄り添っていく気持ち〉〈一緒に気持ちを共有する〉などから《対象の気持ちに添う姿勢》を認識することは、対象との人間関係を構築するうえで、対象の傍に居合わせて、対象のおかれた状況を考え看護を実践し、役割を果たすために重要であると考えられる。

看護が行われる場として、学生は、第一報では《社会のあらゆる場所》などから【対象がいる場】と認識していた。これは、看護の対象と同じく1年次に学習する看護学概論で学んだ内容から適切に認識していたことが考えられる。本研究でも同様に、学生は自分たちの活躍する場として、対象のいるすべての場を看護が行われる場と認識していた。これは、「看護が活躍する場は、病院以外のところへの加速度的に拡大してきている。看護は、病院や施設内だけでなく、地域・在宅や、職場・学校、教育・研究機関、行政機関などにおいて、さまざまななかたちで実践されている」¹⁴⁾と、ほぼ一致した認識であることが明らかとなった。看護が行われる場として、看護の対象がいるあらゆる場所を認識していることは、対象がいる場である社会が今後どのように変化していくか把握し、その変化に応じて看護を実践していくことにつながると考えられる。学生が、看護実践能力を高めるための取り組みについて、〈どんどん新しい知識を高めるため、社会情勢などに関心を持つ〉と認識しているように、柔軟な考えで視野を広くもち、対象の要請にこたえていくための実践力を高めることができるよう、教育を行う上で、配慮していくことが必要である。

引用文献

- 1) 文部科学省 (2003): 大学における看護実践能力の育成の充実に向けて, 看護, 55, (14), 145-165.
- 2) 立石有紀, 岩本真紀, 近藤美月他 (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お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.
- 3) 渡邊裕美, 杉山敏子, 寺島美紀子他 (1996): 看護学生の卒業時における「病院」「患者」「看護婦」「看護」のイメージの変化—一年次と比較して—, 東北大学医療技術短期大学紀要, 5, (2), p141-148.
- 4) 山内葉月 (1997): 看護意識の啓発に関する研究 第4報—短大看護学生の看護認知の変化, 入学から卒業まで—, 熊本大学医療技術短期大学部紀要, 7, p1-10.
- 5) 白神佐知子, 栗本一美, 土井英子他 (1999): 看護学生の卒業期における看護概念の認識構造と今後の課題—平成2年カリキュラムにおける学習効果としての分析—, 新見公立短期大学紀要, 20, 63-75.
- 6) 相原ひろみ, 酒井淳子, 徳永なみじ他 (2004): 看護系大学生の看護に関する認識の変化—第一報 入学初期における学生の看護に関する捉え方—, 愛媛県立医療技術大学紀要, 1, 73-79.
- 7) 藤崎郁 (2006): 系統看護学講座 専門1 基礎看護学 [1] 看護学概論, pp.36-39, 医学書院
- 8) 波多野梗子 (2002): 系統看護学講座 専門1 基礎看護学 1, pp, 4-6, 医学書院
- 9) 前掲書 8), pp6-7.
- 10) Patricia Benner (2001): From Novice To Expert (1st-Edition), 2001; 井部俊子: ベナー看護論, pp.17, 医学書院
- 11) Patricia Benner/Judith Wrubel (1989): The Primacy Of Caring (1st-Edition); 難波卓志: ベナー／ルーベル 現象学的人間論と看護, pp56, 医学書院
- 12) Erik H.Erikson (1982): The Life Cycle Completed, 1982; 村瀬孝雄・近藤邦夫: ライフサイクル, その完結, pp88, みすず書房
- 13) 前掲書11), pp17-20.
- 14) 前掲書7), pp39.

続研究を行った。

その結果, 33名の学生 (回収率55%) から502の記述が得られた。卒業直前の学生は, 「看護」に関する認識として, 看護の目的や対象および看護の役割・機能などについて, 適切に捉えていたことが明らかとなった。学生は, 看護の主体は対象であると認識し, 対象からの学びによる認識の変化が伺えた。また, 学生自身がキャリアアップの必要性を認識していることから, 学生の視野を広げ, 柔軟で応用力が身につく教育の必要性が示唆された。

謝 辞

本研究および第一報の2度にわたるご協力を頂きました看護学生の皆様に深く感謝いたします。

要 旨

看護基礎教育によって看護学生が「看護」に関してどのように認識するのかを明らかにすることは, 大学における看護基礎教育にとって重要である。第一報では入学初期の看護系大学生の「看護」に関しての認識についての調査を行い, 本研究では卒業直前の学生を対象に, 継