

〔報告〕

機能看護学概論学外演習で学生が考えた「看護とは」

篠田 征子 両羽 美穂子 池西 悦子 宮本 千津子
上野 美智子 栗田 孝子 林 由美子 岩村 龍子
大川 眞智子 奥井 幸子

Student's Opinions On "Nursing" after the Off-campus Seminars
as the Introduction to the Management in Nursing

Masako Shinoda, Mihoko Ryouha, Etsuko Ikenishi, Chizuko Miyamoto, Michiko Ueno,
Takako Kurita, Yumiko Hayashi, Ryuko Iwamura, Machiko Ohkawa, and Yukiko Okui

はじめに

本学では、1年次から看護学の基礎を体系的に教授する専門科目を学び、入学後間もない5月、6月の時期に、看護の現場を体験する機会である看護学概論学外演習を設けているのが特色である。

看護者として、看護に対する自分の考え方を明確にすることは、専門職業人としての行動の基盤となり、看護の方向を決定する拠り所となる¹⁾。そしてそれは、その前提としての対象理解の準拠枠にもなることから、個々の学生が確かな看護観を持ち、それを、培っていくことができるように援助指導することは、教員の大きな課題である²⁾とされている。

本学の看護学概論学外演習の目的は、入学早期の段階で、保健・医療・福祉・教育の様々な場における看護職の活動の現状を知り、看護に対する基本的な理解を深めることにある。そこで今回、非常に早期の段階で現場の看護職の実践に触れることにより、学生が看護をどのように考えたのかを明らかにすることで、入学早期に看護学概論学外演習を実施することの意味と、機能看護学概論学外演習（以下、学外演習とする）と機能看護学概論授業展開の示唆を得るためにこの研究に取り組んだ。

I. 研究目的

機能看護学概論の一環として実施された学外演習において、入学早期の学生が考える看護を明らかにすること

で、今後の学外演習や機能看護学概論の授業展開についての示唆を得ることを目的とする。

II. 研究方法

1. 研究対象

本学のカリキュラムの特徴である、8つの看護学概論の中に位置づけられた各看護学概論学外演習のうち、機能看護学講座が担当した施設で学外演習を実施した学生40名のうち、研究協力に同意の得られた39名である。

2. 分析方法

学外演習終了後に、学生から提出された学外演習課題レポートのうち、「課題1：看護とは」の記述内容について分析した。

方法としては、記述内容全文を繰り返し読み、学生1人1人が記述しているそのままの意味を忠実に読み取ることを意識し、意味内容毎に区切ったものを1つのデータとして扱った（以下、記述内容とする）。次に、記述内容を、課題の「看護とは」の何を述べているのかについて、意味内容の類似性に従って小分類から中分類、大分類へと抽象度を高め、命名した。これらの一連の分析作業は、主として、質的研究経験者を含む4名で検討し、その後全員で検討し合意を得た。

3. 倫理的配慮

学生の課題レポートを研究目的に使用することについては、研究目的の説明とともに、個人にとって不利益を

こうむるものではないこと、プライバシーの保護への配慮、また、研究への同意の有無が成績等に影響するものではないことを口頭で説明するとともに、文書により伝え、説明を受けた全員に同意書の提出を依頼した。

同意書は、同意する場合、同意しない場合、保留の場合ともに記入できるようにし、提出の段階で他の学生に本人の意思が明らかにならないよう配慮した。

Ⅲ. 機能看護学概論学外演習の概要

1. 学外演習のねらい

実践の場において学生が見、聞き、感じ、考えたことを自分の言葉で表現する。

2. 学外演習課題レポートの課題

課題1：看護とは

課題2：看護の機能・役割とは

課題3：看護の抱える課題とその取り組みについて

3. 学外演習対象者

本学1年次生・80名のうち40名

4. 学外演習方法および内容

演習期間は、全ての看護学概論において、同時期に実施される。平成13年度は5月29・30日と6月19・20日であった。1人の学生が5月と6月で、小児と成人、看護対象の自立度や医療依存度の高低の異なる状況の中で演習ができるよう配慮されている。演習内容としては、看護職が行う活動の見学が中心であるが、現場指導者の判断により、学生が実施可能と判断された看護については、実践を体験する。

機能看護学講座では、施設との事前打合せや、現場看護職と教員を含めたカンファレンスによって、同じ施設で演習した学生同士の学びの共有化に努めている。さらに、5月と6月の学外演習の間に、5月の学外演習施設での学びについて、機能看護学概論のグループワークの中で発表してもらう機会を設けている。また、他の講座が担当している看護学概論のなかでも、グループワーク、発表、全体討議を通じて、学生の学びの共有化・拡大化を図っている³⁾ようである。

5. 学外演習施設と学生数

演習施設は、保健・医療・福祉の現場のみならず、教育現場も含まれている。施設における各学外演習学生数は表1のとおりである。

表1 機能看護学概論担当施設における各演習学生数

分野	演習実施施設	学生数	
		5月	6月
保健施設	保健センター	2	2
	企業の健康管理センター	2	2
福祉施設	乳児院	3	3
	知的障害児施設	2	2
	デイサービスセンター	2	2
医療施設	NICU（新生児集中治療室）	3	3
	ICU（集中治療室）	2	2
教育施設	小学校	2	2
	中学校	2	2
合 計		20	20

Ⅳ. 結果

1. 学外演習での学び

学外演習のレポート課題である、「看護とは」の記述から抽出した学生の学びについて表2に示す。記述内容を分類すると、【対象の理解】【対象とのかかわり】【看護の目的】【看護の内容】【看護の方法】【看護に必要な能力】に大分類できた。この順に結果を述べる。なお、大分類の項目名を【 】、中分類の項目名を『 』、小分類の項目名を〈 〉、記述内容を「 」で示す。

1) 対象の理解

【対象の理解】についての記述は、『対象の性質』と『対象の見方』に分類できた。

〈慢性疾患をもつ〉〈一人では生きていけない〉〈意思表示ができない〉〈危険を察知できない〉〈身の回りのことができない〉という『対象の性質』と、〈健康体でない人〉〈健康な人も健康でない人も対象〉〈健康な子ども〉〈健康な人が対象〉〈生活している人全てが対象〉〈対象の多様性・幅広さ〉〈本人だけでなく家族も対象〉〈周りの人々も支援する〉という『対象の見方』があった。

2) 対象とのかかわり

看護者と【対象とのかかわり】は、『かかわりの姿勢』と『対象との関係のもちかた』に分類できた。

〈愛情をもって接する〉〈平等に接する〉〈相手に負担をかけない〉〈価値観を押し付けない〉〈気配り〉〈個別性に応じる〉〈最善を尽くす〉〈受容する姿勢〉〈対象を尊重する〉〈常に対象に意識を向ける〉〈前向きに取り組む姿勢〉という『かかわりの姿勢』と、〈依存関係ではない〉〈信頼関係を築く〉〈相互参加の関係〉〈立場を考慮した関係〉〈人間同士の付き合い〉という『対象との関係のもちかた』があった。

表2 学生が考えた「看護とは」の内容

大分類	中分類	小分類	記述内容（一部抜粋）
対象の理解	対象の性質	慢性疾患が多い	働く人々には、糖尿病や高血圧などの慢性疾患が多い。
		一人では生きていけない	新生児病棟では看護婦なしでは赤ちゃんは生きていけない。
		意思表示ができない	知的障害児は言葉がないため、体調が悪くてもわかりづらい。
		危険を察知できない	身の危険を感じることができない人も対象である。
	対象の見方	身の回りのことができない	（自分自身で）排便の世話ができない人も対象である。
		健康体でない人	健康体でない人も支え助けていく。
		健康な人も健康でない人も対象	健康でない人だけではなく、健康な人も看護の対象者である。
		健康な子ども	学校は病院とは違って健康な子どもが多くいる場所である。
		健康な人が対象	保健センターでは主に、病気の人に対する看護ではなく、健康の人を対象としている。
		生活している人全てが対象	医療や健康という観点（中略）だけではなく、生活している人全てに対して行われているものである。
		対象の多様性・幅広さ	新生児センターでは、看護の対象としている幅はとても広い。
		本人だけでなく家族も対象	対象者は本人だけでなく家族も重要視するもの
		周りの人も支援する	看護というものは治療を受けている人だけでなくその周りの人々も支援する。
対象とのかかわり	かかわりの姿勢	愛情を持って接する	愛情を持って人々と接すること
		平等に接する	平等に愛情を注いでいる。
		相手に負担をかけない	相手の負担にならない援助をすること
		価値観を押し付けけない	自分の持つ価値観を押し付けることなく対象者（ここでは乳児）の立場に立つ。
		気配り	人に対する気配りが一番である。
		個別性に応じる	多くの対象を知れば必然的に、一人一人別々の接し方が必要になっていきます。
		最善を尽くす	その時その時の最善を尽くして取り組むもの
		受容する姿勢	患者や家族の気持ちを共有する。
	対象との関係のもちかた	対象を尊重する	人を人として見て、接する。
		常に対象に意識を向ける	養護教諭は、生徒の健康を常に考えている人である。
		前向きに取り組む姿勢	何とかして受け入れてもらえるように日々考え対策をねえ努力を続けてゆくもの
		依存関係ではない	養護教諭は、生徒が答えを求めてくるような依存型であってはいけない。
		信頼関係を築く	患者、家族、看護婦が理解あって信頼関係をつくる。
		相互参加の関係	慢性疾患が多いので、産業看護においては相互参加というような関係が成り立っている。
看護の目的	生命の保持	立場を考慮した関係	養護教諭は他の教員とは少し違うので、生徒と友達のような関係にもなるが、教諭としての立場を忘れない。
		人間同士の付き合い	「看護する」という事の前に人間同士の付き合いである。
		安全に過ごせる	看護とは安全に重点をおく存在である。
		生きることを支える	人々の「生きる」ということを支える。
	健康の保持・増進	生きる力を伸ばす	赤ちゃんの生きようとする力を、より伸ばせるように手助けする。
		命を守る	看護とは患者の命を守るために行う。
	よりよい生活への支援	身体的、精神的健康の保持・増進	身体面だけでなく、精神面の健康を保てるようにケアをしている。
		心の安定	対象をうまく健康生活へ導いていく。
		健康な学校生活を送る	健康な学校生活を送ることができるように働きかける。
		生活の場を整える	周りの人々も安心して生活を送ることができるように支援する。 今の生活をよりよいものにするために必要なことを考える。 みんなが快適に暮らしていけるようにする。 その人らしく生活していけるようにケアする。 生活を守っていく。
	健康の回復	身体的・精神的不快の解消	人間として生活していく上で生じる身体的、精神的不快に対して、その解決を目指す。
		個性を生かす	一人一人の個性を生かすことができるようにする。
		成長を助ける	成長を助ける。
		本来の状態に適應できる	患者さんを本来の状態に戻れるようにサポートする。 養護教諭や保険主事の先生は、その子を安心させ教室に帰す。 対象者が家庭に戻ったときに適應できるよう援助する。 健康体でない人には、職場で一人の従業員として働いていくために支え助ける。
	家族関係の形成	家族の絆を深める・形成する	家族が毎日一緒にいられない分、もっと家族の絆を深めていくための援助をする。
	自立・自律を促す	意思決定を支援する	産業看護とは、自分で意思決定できるように支援することである。
		自律性を促す	産業看護とは、患者の自律性をうながすこと
看護の内容	健康問題への援助	けがや病気への対処	疾病があれば回復を手助けすること
		身体的・精神的援助	外傷や症状の様子だけでなく、心の傷、病を癒してあげることである。
		精神面への援助	精神的ケアを行う。
	健康への支援	健康管理	看護とは健康管理に重点をおく存在である。
		健康の維持・増進の支援	対象となっている人の健康を考え、ケアしていく。
		疾病の予防	特に知的障害児を対象とするこの施設では、疾病にかかる前の予防策が大切である。
		発達を見ること	発達を見ることが看護となる。
		保健活動	学校の主な保健活動を担当する。
	生活の支援	緑の下での力持ち	小学校での看護とは、緑の下での力持ちのようなものである。
		生活面の援助	看護とは、人の生活全体に関わる。
	苦痛・不安の緩和	苦痛の緩和	相手の身体的・精神的苦痛を和らげる。
		不安の除去	不安をできる限り取り除くこと
	関係調整	本人とその関係者との関係調整	教師と生徒の関係の向上の手助けを行う。
	自立・自律に向けての支援	自助活動を支援する	産業看護では、患者の自助活動を支援する。
		母親の役もする	自分で身の回りのことを何もできない赤ちゃんにとっては、看護婦が母親的存在である。
	役割の補完	自力で満たすことができない部分を支える	疾病・精神面の苦痛や毎日の生活の不自由さ、人間としてのニーズを自力で満たすことができない部分を支える。

大分類	中分類	小分類	記述内容 (一部抜粋)
看護の方法	問題解決のプロセス	対象を理解する方法	個々の発達状態が違うことを念頭におく。 主体一人一人のそれまでの生い立ちや性格、家族構成、健康状態を知る。 対象を理解する。 一つの集団とみなさないで、個々それぞれを理解する必要がある。
		観察方法	身体面では、毎日の看護の中で患者さんの体の変化をしっかりと見逃さないで観察する。
		問題の発見	生徒が一人で抱え込んでしまわないように問題の早期発見に努める。
		考える	発達が遅れているならなぜかということを考える。
		判断する	利用者さんとのコミュニケーションと、職員とのコミュニケーションによって情報を得、適当な判断をする。
		計画の立案・実施	身体面では、よくなるようにプランを立て実行する。
		コミュニケーション方法	(自分の身の回りのことができない) 人をずっと見てそばにいる。
看護の方法	心理的援助	言葉での援助	その子ども、その場に応じた言葉かけをする。
		継続的に行う	心理面のケアを継続的にしていく。
	方法選択の基準になるもの	最適な方法で行う 援助の範囲	今までの経験と目の前のことを両方考えてどの方法の看護が適切かを考えたり話し合ったりして行動するもの できることは自分でやらせようとも必要である。
看護の方法	セルフケアを支援する	アドバイスする	そうなる(よりよい生活になる)ようにアドバイスまた行動を起こしていくことである。
		情報提供する	健康に対する情報を提供する。
		相談にのる	産業看護では、患者自身が実施する治療の相談にのる。
		保健指導を行う	その家族がこれからの生活でやっていかなければならないことを指導する。
	直接的援助	セルフケアを支援する条件	セルフケアを支援するという形は、患者に判断能力があり行動に移せるという前提が必要
		処置やケアを行う	(患者の命を守るために) 処置やケアを行うする。
		保育を行う	個別的に保育を行う。
	協働による援助	環境の整備	環境の整備を行う。
		関係者が協力してかわる	生徒間の人間関係の問題なども、うまくいくように他の先生方とも話し合い、協力している。
	看護の場面	日常的にかかわる	小学校での看護とは、日常的な(日常的に関わる)ものである。
		援助の場	医療の現場のみで行われているものではなく、人々の生活の場に関わる全てで行われているものである。
看護に必要な能力	能力	感じ取る力	家庭のこと、健康のこと、心のこと、学校のことなどについて訴えかけられたことを感じ取る。
		気づき	一人一人を継続的に見続けていくことで、その人のいつもとは違うところや、様子がおかしいところに気づく。
		経験による直感	看護とは、視覚による外傷や症状の様子だけでなく、経験による直感でわかる。
		情報の把握力	多くの対象に関する情報の把握力が必要
		専門家の視点	専門職としての視点を持つ。
	看護における責任性	専門家の視点	あらゆる活動に大きな責任がついてくる。
		重大な責任がある	活動しなかったことにも責任がついてくる。

3) 看護の目的

【看護の目的】は、『生命の保持』『健康の保持・増進』『よりよい生活への支援』『健康の回復』『対象のもつ能力をひき出す』『家族関係の形成』『自立・自律を促す』に分類できた。

〈安全に過ごせる〉〈生きることを支える〉〈生きる力を伸ばす〉〈命を守る〉という『生命の保持』、〈身体的、精神的健康の保持・増進〉〈心の安定〉という『健康の保持・増進』、〈健康な学校生活を送る〉〈生活の場を整える〉という『よりよい生活への支援』があった。〈生活の場を整える〉の中で目標とする生活は、「周りの人々も安心して生活を送ることができる」「今の生活をよりよいものにする」「みんなが快適に暮らしていける」「その人らしく生活していける」などであった。また、〈身体的・精神的不快の解消〉という『健康の回復』、〈個性を生かす〉〈成長を助ける〉〈本来の状態に適応できる〉という『対象の持つ能力をひき出す』があった。〈本来の状態に適応できる〉には、「患者さんを本来の状態に戻れるようにサポートする」「その子を安心させ教室に帰す」「家庭に戻ったときに適応できるよう援助する」「職場で一人の従業員として働いていくために支え助ける」

という様々な援助の場や対象の状態に応じた目的が含まれる。また、〈家族の絆を深める・形成する〉という『家族関係の形成』、〈意思決定を支援する〉〈自律性を促す〉という『自立・自律を促す』があった。

4) 看護の内容

【看護の内容】は、『健康問題への援助』『健康への支援』『生活の支援』『苦痛・不安の緩和』『関係調整』『自立・自律に向けての支援』『役割の補完』に分類できた。

〈けがや病気への対処〉〈身体的・精神的援助〉〈精神面の援助〉という『健康問題への援助』、〈健康管理〉〈健康の維持・増進の支援〉〈疾病の予防〉〈発達を見ること〉〈保健活動〉〈縁の下での力持ち〉という『健康への支援』、〈生活面の援助〉という『生活の支援』があった。さらに、〈苦痛の緩和〉〈不安の除去〉という『苦痛・不安の緩和』、〈本人とその関係者との関係調整〉という『関係調整』、〈自助活動を支援する〉という『自立・自律に向けての支援』、〈母親の役もする〉〈自分で満たすことができない部分を支えていく〉という『役割の補完』があった。【援助内容】の中分類は、【援助の目的】の中分類とほぼ対応していた。

5) 看護の方法

【看護の方法】は、『問題解決のプロセス』『心理的援助』『方法選択の基準になるもの』『セルフケアを支援する』『直接的援助』『協働による援助』『看護の場面』に分類できた。

まず、〈対象を理解する方法〉〈観察方法〉〈問題の発見〉〈考える〉〈判断する〉〈計画の立案・実施〉という『問題解決のプロセス』があった。この、〈対象を理解する方法〉の中には、「個々の発達状態が違うことを念頭におく」「一人一人のそれまでの生い立ちや性格、家族構成、健康状態を知る」など個性に関する記述が含まれていた。

〈コミュニケーション方法〉〈言葉での援助〉〈継続的に行う〉という『心理的援助』、〈最適な方法で行う〉〈援助の範囲〉という『方法選択の基準になるもの』、〈アドバイスする〉〈情報提供する〉〈相談にのる〉〈保健指導を行う〉〈セルフケアを支援する条件〉として『セルフケアを支援する』があった。さらに、〈処置やケアを行う〉〈保育を行う〉〈環境の整備〉という『直接的援助』や、〈関係者が協力してかかわる〉という『協働による援助』、〈日常的にかかわる〉〈援助の場〉という『看護の場面』があった。

6) 看護に必要な能力

【看護に必要な能力】は、『能力』『看護における責任性』に分類できた。

〈感じ取る力〉〈気づき〉〈経験による直感〉〈情報の把握力〉〈専門家の視点〉という『能力』と、「あらゆる活動に大きな責任がついてくる」「活動しなかったことにも責任がついてくる」など〈重大な責任がある〉と捉えた、『看護における責任性』が重要とされていた。

7) その他

今回の「看護とは」の学生の記述のなかには、「成人対象の学習では、健康な人もそうでない人もよりよい日常生活が送れるように支援することでした」「知識が少ないことや、思いやりのない行動は、患者さんに迷惑をかけるとのことだった」というように、指導者の発言と思われる内容や、「対応がとても早く、制度も整っていた」「対象が子供の場合、小さなけがやちょっとした体調の変化でも保健室にくる」というように学生が感じた施設の印象そのままの記述が見られた。

V. 考察

1. 入学早期の看護に対する考え

以下に、学生が学外演習の体験から学んだ「看護とは」を考察する。

1) 対象の理解

今回、具体的な『対象の性質』から、『対象の見方』まで、幅広い対象の捉え方があったが、全体としては、〈健康な人もそうでない人も対象〉であり、家族も含めたその周囲の人達も対象となること、そして究極的には、〈生活している人全てが対象〉ということが理解されていた。学外演習においては、保健・医療・福祉・教育の多様な施設が演習対象であること、さらに、小児と成人、看護対象の自立度や医療依存度の高低の違いなどに配慮し、あらゆる健康レベルの対象に触れることができた。この結果として、対象の理解についての学びの広がりが見られたのではない。

2) 対象とのかかわり

今回の学びの中で、看護は、〈人間同士の付き合い〉であると感じ、【対象の理解】に対応して、家族も含めての【対象とのかかわり】が理解されていた。また、対象との関係作りにおける基本姿勢や対象との関係性として捉えられていた。この、対象との関係性に着目した点は、形として目に見えないものを、実際に施設で行われている看護実践にふれることで学生が感じ、学びとってきたものではないかと考える。目に見えないものが捉えられたということは、学生がそれを受け止めることができるだけの、看護に対する思いや感性があったからではないか。あるいは、教員や施設での指導者の言葉をそのまま受け止めた可能性も否定できない。しかし、「状況に埋め込まれた」知識というのは、個別の具体的な事態に即した実践の経験のなかで獲得されるものであり、言語化されて「覚えこまされる」たぐいのものではない⁴⁾とされ、対象との関係作りにおける基本姿勢や対象との関係性については、言葉での抽象的な理解ではなく、体験とともに学ぶことで、より具体的に理解され、概念を精製していくことができるのではない。

3) 看護の目的

学生の学びからは、『健康の保持・増進』『健康の回復』『生命の保持』『対象のもつ能力をひき出す』『自立・自律を促す』として目的が捉えられていた。また、『よ

りよい生活への支援』は、生活していく上で自分の力で満たされない部分を自己解決できるように援助していくことであり、自己管理能力を高めていくことにつながってくると思われる。さらに、『家族関係の形成』についても看護の目的として捉えており、これらの多様な学びは、様々な施設に学外演習に行った効果として現れてきたのではない。

4) 看護の内容

【看護の内容】は、【看護の目的】とほぼ対応していた。このことは、学生が看護について、どのような目的で何が行われているかという視点で学びとることができたことを示しているのではない。

〈身体的・精神的援助〉については、対象に対して身体面、精神面といった両面から援助する大切さを実感したということではないか。また、〈生活面の援助〉については、【対象の性質】での〈生活している人全てが対象〉、【援助の目的】での〈それぞれの生活を支援する〉に対応しており、生活者として対象を捉え、援助するという考えが、現場の看護を見ることでより明確化されたことを示すのではない。さらに、看護には〈疾病の予防〉という視点があることも学びとることができており、看護の内容の幅広さを実感できたのではない。

5) 看護の方法

【看護の方法】では、『問題解決のプロセス』が捉えられていた。特に〈観察する〉については、学外演習の経験により看護における観察の重要性を実感したものと思われる。また、〈考える〉〈判断する〉についても、看護において、考え、判断する作業が大変重要であることが意識されたものと考えられる。さらに、〈保健指導を行う〉〈処置やケアを行う〉という目に見える学びだけではなく、関係者が協働してかわることや「長く」「日常的に」というように、かわりが一時的なものではないこと、〈継続的に行う〉〈最適な方法で行う〉、「できることは自分でやってもらう」という〈援助の範囲〉など、具体的に目に見えない看護の方法についても学ぶことができていた。

6) 看護に必要な能力

【看護に必要な能力】として、看護には〈感じ取る力〉〈経験による直感〉など、常にみずみずしい感性で問題を発見し、対応することが求められると捉えられていた。

また、〈看護における責任性〉が捉えられていた。このことは、機能看護学概論の中で取り上げているキーワードの中に、「責任」という概念が含まれていることから、意図的に読み取ったものなのか、現場の看護職の言葉なのか、あるいは、実際に経験したことの中から学生が学び取ったのかは明らかではないが、看護行為には重大な責任が伴うということが認識されていた。

7) その他

今回の記述内容の中には、「生活を守っていく」「健康生活へ導いていく」「精神的ケアをする」「対象を理解する」「個々それぞれを理解する」など、どのような方法で行うのかという具体的な部分が表現されていないものもあるので、これらについては、今後、領域別実習において実際の看護を実施する中で、具体的に理解されていくのではない。また、言葉としてレポートの中に書かれていても、本当にそのことが自分のものとして具体的に理解できているかは、明らかではない。今後、学外演習後の機能看護学概論でのグループワーク等を通じて、学びの内容を吟味し、深められるよう問いかけていくことが教員に必要ではないか。

2. 学びの統合

看護においては、批判的⁵⁾・創造的思考の重要性⁷⁾が言われているが、今回の学生の学びは、非常に早期の、先入観がない状況での学外演習のため、施設での指導者の発言や看護実践をストレートに受け止めており、施設での指導者や担当教員の言葉が、学生の「看護とは」に大きく影響を与えていると考えられる。しかし、少なくとも指導者の言葉の中で学生自身の心に響き共感できたものを記述していると考えられる。石津は、3年課程看護基礎教育における2年生の看護基礎実習の中での対象理解の学びについて、学生はただ漠然とした生の事実(患者の行動)を直感的に認識しているだけで、収集した情報の体系的な分析は、まだ時々には行われないうものとなっている⁸⁾としている。けれども、今回の分析結果では、どのような目的で何が行われているかという視点で学びとることができ、実際に目に見える現象だけではなく部分の学びも多く見られた。その意味では、機能看護学概論学外演習における課題レポートの「看護とは」の問いは、施設で見、聞き、体験した事実を、「看護の目的とは」「看護の方法とは」という具体的問いではなく、

大きな問いをしていることで、学生自身が感じたこと、学生の意識が向いたことを幅広く記載でき、看護を体系的に考える手助けとなっているのではないか。結果からも分かるように、看護に関するあらゆる内容が「看護とは」の問いから生み出されていた。これらのことから、「看護とは」という問いは、学生が看護を考える有効な問いになったといえる。

学外演習は、非常に早期の段階における、2日間を2回という短い期間での体験であり、学びの内容の深まりには、限界があると思われるが、「看護とは」を考えたこの経験は、専門科目、専門関連科目、教養科目すべてが「看護とは」という問いにより統合化される第一歩を踏み出したことになるのではないかと考える。

また、2～3ヶ月しか講義を受けていないにもかかわらず、小分類の内容を見ると、多様な学びが得られている。1年次の入学直後から看護学におけるすべての領域の看護学概論を開始したことに加え、実際の看護活動を体験したことにより、学びが一層深められているのではないかと考える。また、この早期の時期に、「看護とは」についてこれだけの学びが得られたことは、今後の学習や領域別実習等において、演習での学びを具体的にイメージ化でき、また、別の対象へ応用ができるなど、1年次生からの授業に大変役立っていくのではないかと考える。

3. 今後の課題

1. であげた学びは対象学生それぞれの学びをまとめたものである。従って、個々の学びとしてすべての項目が出てきたわけではない。また、個人にしてみると、1施設で2日間と体験量が少ない。今後、それぞれの学びを、機能看護学概論の授業の中、あるいは、他の講座のグループワークを通じて講座の枠を超えて共有し、学生全体の学びとして広げる必要があると考える。

また、学生自身の看護に対する考えを明確にするためには、今後の授業や自己学習で知識を増やし、実習等の体験学習において自らの「看護とは」の考えを実証していくことが必要である。

2. 健康な人もそうでない人も看護の対象であり、家族も含めたその周囲の人達も対象となる。さらに、生活している人全てが対象であると理解されていた。
3. 生活者として対象を捉え、援助するという考えが現場の看護を見ることで、より明確化された。
4. 看護に必要な能力として、常にみずみずしい感性で問題を発見し、対応することが求められ、その行為には重大な責任が伴うことが認識された。
5. どのような目的で何が行われているかという視点で学びとることができ、実際に目に見える現象だけではない部分の学びができた。
6. 課題レポートの「看護とは」という問いは、学生が看護を幅広く考える有効な問いになったといえ、今後も繰り返し、自分なりの看護に対する考えを深めていくきっかけとなった。

引用文献

- 1) 橋本智子：看護学実践を支える看護観の育成, Quality Nursing, 3 (2) ;128, 1997.
- 2) 石津みえ子：看護基礎実習における看護観の育ち, 看護教育, 36 (3) ;245, 1995.
- 3) 坂田直美, 小野幸子, 田中克子他：成熟期看護学概論学外演習で学生が学んだ看護活動の課題とその取り組み, 岐阜県立看護大学紀要, 1 (1) ;117, 2001.
- 4) 佐伯胖：文化的実践への参加としての学習, 学びへの誘い (佐伯胖他編), 初版;36, 東京大学出版会, 1997.
- 5) 奥井幸子：看護管理, 看護学体系1看護とは〔1〕看護の概念と看護の歴史 (井上幸子, 平山朝子, 金子道子編), 2版;55, 日本看護協会出版会, 1999.
- 6) Marcia A. Petrini：看護学教育の指針となるもの カリキュラム目標と達成目標, Quality Nursing, 7 (9) ;811, 2001.
- 7) 前掲5) 55.
- 8) 前掲2) 247.

(受稿日 平成14年2月22日)

VI. まとめ

1. 学外演習を通して、【対象の理解】【対象とのかかわり】【看護の目的】【看護の内容】【看護の方法】【看護に必要な能力】についての学びが得られた。