

[研究報告]

卒業を控えた看護学生が認識する入学してからの成長と 影響を与えた出来事

片桐君佳¹⁾，栗原幸子²⁾，嘉手苺英子³⁾

抄録

背景：多様な背景を持つ看護学生は在学期間の様々な体験を通して成長していることが考えられる。在学期間での成長を明らかにすることは学生理解につながることであり、教育成果を明らかにすることでもある。

目的：卒業を控えた看護学生が認識する入学してからの成長と、その成長に影響を与えた出来事を明らかにし看護基礎教育への示唆を得る。

方法：すべてのカリキュラムを終えた看護学生16名に、在学期間で成長したと思うこととそのきっかけについて半構成的面接を行い、データを得た。データの抽象化を経て構造化し、成長の内容と成長に影響を与えた出来事を取りだし、全体の共通性を見出した。

結果：在学期間を通して看護学生が認識した成長は、【目的に向かうために自分の行動を律することができるようになった】など人としての成長が5カテゴリー、【専門的な理解が深まり看護師らしい思考や行動ができるようになった】など看護者としての成長が3カテゴリーの計8カテゴリーが得られた。成長に影響を与えた出来事は、【これまでのやり方を変える必要に迫られた体験】【共に学ぶ者との相互作用】など6カテゴリーが得られた。

結論：看護学生は、看護者としての成長だけでなく、人としての成長を遂げたと認識していた。その成長には看護学校の特徴ともいえる多様な背景を持つ学生構成が影響していた。看護基礎教育を受ける中で、学生は体験したことに意味づけしたり、振り返ったりすることで成長していた。

キーワード：看護学生、成長、影響、在学期間

Key words: Nursing student, development, influence, period of attendance at school

I. はじめに

1. 研究背景

政府統計の看護師等学校養成所入学状況及び卒業生就職状況調査(e-Stat, 2021)によると、2019年の入学者のうち、20歳以上は看護系大学では2.7%であるのに対して、3年課程の看護学校(以下、看護学校)は16.5%である。また、2019年の入学者のうち、大学卒は看護系大学では0.7%であるのに対して、看護学校は4.5%である。日本看護学校協議会による看護師等養成所の管理・運営等に関する実態調査(2021)によると、既卒者のうち就労経験がある学生が80%以上の看護学校は12.3%だった。学生の年齢や学歴、入学までの経験において看護学校は看護系大学に比べて多様性があるといえる。これは様々な背景を持つ学生が共に学ぶ状況が看護学校にはあるということである。さらに、前述の実態調査(2021)によると、全国の全日制3年課程の10.2%

の看護学校で、1学年の間に在学生の10%以上の学生が退学している。退学の主な理由の61.2%が成績不振、59.6%が看護職への意欲喪失である。これらのことより、専門的な学習をするための準備が整っていない学生や看護師を目指す意思が定まっていない学生が看護学校には少なからず存在することが考えられる。2018年看護師養成所の教員の勤務実態に関する会員調査(2019)において、基礎的な学力不足の学生が「増えている」と回答した教員は91.3%、退学を希望するまたは退学せざるを得ない学生が「増えている」と回答した教員は53.8%であった。これは教員も学生の学力低下や退学者の増加があると実感しているということである。このような現状を踏まえ、多様な背景を持つ学生へ対応することが看護教員には求められている。

一方で、多様な背景を持ち学習に不安があった学生も、領域実習が終わりに近づき卒業を間近に控えるようになると、看護者としての成長だけでなく、発言や行動に人としての成長が見られるようになる。看護学生は入学から卒業までの間に人格形成に関する何らかの成長を遂げ

1) 学校法人湘央学園浦添看護学校

2), 3) 沖縄県立看護大学

ていることが考えられる。

看護学生の成長に関する先行研究では、臨地実習を通して学生は、知識や看護技術の向上を成長と認識していること（西本ら, 2016）や看護大学生の成長の要因には「自己学習」「看護実践」「自己内省」「環境」があること（佐々木ら, 2021）が明らかになっていった。また、看護短大生は在学中の臨地実習を経験する間で人格的成熟へと繋がっている（繁田, 2011）ことや、臨地実習における学生の変化について文献検索の結果をまとめたもの（金ら, 2020）があり、学生は実習を通して成長していると自覚しているとの報告があった。さらに、看護大学の1年生から4年生までの学生生活を通して看護学を学ぶことで、「看護師としての自己実現に向けて学ぶ姿勢」と「他者を大切にし、相応しい行動ができる自分への成長」という人格形成を遂げていることを明らかにした研究があった（鈴木ら, 2020）。しかし、この研究は看護大学の学生生活の中のどの場面やきっかけで人格形成できたと認識したのかを横断的に調査したもので、入学から卒業までの在学期間を通しての成長を明らかにしたものではなかった。このことより、看護学生の限られた期間での成長を明らかにした研究はあるが、看護大学生を含む看護学生が入学してから卒業までの間にどのような成長を遂げたと認識しているかを明らかにした研究はなかった。

学生が自分自身の成長をどのように認識しているのかを明らかにすることは、学生を理解することにつながる。教員など他者が受け取った学生の成長とは違うことを学生自身は成長と認識している可能性もある。本研究を通して得られた学生の認識する成長を、現在看護を学んでいる学生や、これから学ぶ学生に伝えることによって、彼らが先の見通しを立てることや目指す姿を思い描くことの助となることができる。また、在学期間で学生が認識する成長の内容は教育成果である。学生が成長する際に受ける影響は、教育課程だけではなく学生をとりまく様々なことである（金子, 2012; Victoria & Evelyn, 1991）ため、どのような影響を受けることで学生が成長しているのかを明らかにすることができれば、同じような経験ができる状況を設定することで、教育効果を上げることも期待できる。

2. 研究目的

卒業を控えた看護学生が認識する入学してからの成長と、入学から卒業間際までの学生生活の中で成長に影響を与えた出来事を明らかにし、看護基礎教育への示唆を得る。

3. 用語の操作的定義

認識：頭脳の働きであり、知性・感情・意志が含まれる。
学生生活：学修活動を含む看護学校在籍中の生活すべて。
在学期間：入学から最終の臨地実習である統合実習を終了し、卒業を目前に控えるまでの期間。

成長：学生がより良い方向に変化していく様。

成長過程：時の流れに沿って捉えた学生の成長のプロセス。

影響：認識や行動に変化をもたらすこと。

II. 研究方法

1. 研究デザイン

質的記述的研究

2. 研究対象

看護学校のすべてのカリキュラムを終え、在学期間全体を振り返って自身の成長を語る意思がある学生を対象とした。研究協力者には入学から卒業間際までの体験を語ってもらうため、研究協力者の所属する学校のカリキュラムや学校生活に詳しいことが望ましいと考え、研究者の勤務校の看護学生を対象とした。

3. 調査期間

2019年12月から2020年1月

4. データ収集方法

- 1) 統合実習終了後の学生に、研究者が研究概要と倫理的配慮について、口頭と文書で説明した。研究に協力するか否かの意思表示は書面の投函を以って行った。
- 2) 研究協力者に研究者がインタビューガイドを用いて、30分程度の個別の半構成的面接を実施した。面接内容は在学期間で成長したと思うこととそのきっかけとした。学校生活や臨地実習に限らず、在学中の生活すべてが対象であることを説明した。
- 3) 研究協力者の同意を得て、面接内容をICレコーダーに録音し逐語録に起こしてデータとした。

5. データ分析方法

- 1) 逐語録を精読し、語られた変化とその変化に関連した出来事を示す記述を取り出し、入学から統合実習終了時までの時の流れに沿って再構成した。次いで全体を俯瞰しながらより良い方向に変化しているひとまとまりをつなぎ、文章化し成長過程の要約とした。
- 2) 成長過程の要約から、成長を示す記述を取り出し、成長前の状態と最終的な成長の状態が分かるように記述し、これを成長の内容とした。同様に成長過程の要約から、成長に影響を与えた出来事を示す記述を取り出し、成長に影響を与えた出来事とした。成長に影響を与えた出来事は、体験、周囲の状況の変化、その時の感情を含むものとした。
- 3) 研究協力者全員から取り出した成長の内容を比較検討し、その共通性を短文で表しカテゴリーとした。
- 4) 研究協力者全員から取り出した成長に影響を与えた出来事を比較検討し、その共通性を短文で表しカテゴリーとした。

6. 倫理的配慮

本研究の研究協力者は研究者が勤務する看護学校の学生であるが、研究者は成績評価には関与しない立場であった。研究協力の意思決定が学生の自由意思でできるように、研究協力の意思表示は人通りのない場所に置いた箱への投函とした。面接の日程は学生の希望日に沿っ

て調整した。面接時間は30分以内とした。

本研究は、沖縄県立看護大学研究倫理審査委員会の承認を得た(承認番号10017)。なお、本研究において開示すべきCOI関係にあるその他の企業・組織等はない。

7. 研究の真実性の確保

研究協力者の変化とその変化に関連した出来事を示す記述を取り出し、経時的に再構成した段階で、研究協力者によるメンバーチェックを受けた。データ分析の段階では、看護学研究者であり看護教育に15年以上携わっている看護学教員と定期的にディスカッションを行い、スーパーバイズを受けると共に、質的帰納的分析による研究の経験を有する複数の研究者と討議し、多様な見方を検討する機会をもつことで真実性の確保に努めた。

Ⅲ. 結果

1. 研究協力者の概要

研究対象者となる学生120名中、面接をした研究協力者は16名(13.3%)だった。その中から、面接で語った内容に具体性があり、かつ濃密に成長を語った13名を分析対象とした。その他の3名の研究協力者が語った内容は、13名が語った内容との重複がみられたり、具体的な体験が語られていなかったりしたため分析対象から除外した。13名の内訳は男子学生2名、女子学生11名、そのうち、社会人経験がある学生が5名、在学期間が標準年限を上回る4年以上の学生が4名だった。分析対象とした13名はAからMまでのIDで示した。

2. 成長の内容

分析の結果、30の成長の内容を得た。得られた30の成長の内容を共通性に着目して類別すると、8つにカテゴリ分けできた。8つのカテゴリはその内容から「人としての成長」と「看護者としての成長」に分けることができた(表1)。

以下、成長のカテゴリを【 】, 成長の内容を〔 〕、成長過程の要約を「太字斜体」で示す。また、データには研究協力者IDを付し、同じ研究協力者によって得られたデータが複数ある場合は順に数字を付した。

1) 人としての成長

【目的に向かうために自分の行動を律することができるようになった】は4つの成長の内容からなるカテゴリである。そのうちの1つ〔やるべきことを後回しにしていたが、自主性が育ち自分の行動をコントロールできるようになった。それと同時に、目指す看護師像が明確になりそれに向かって学習に取り組むようになった。(L1)〕では、「**やるべきことを後回しにしていたが、入学後、学習課題が増加し、・・・やり方の限界を感じ**」と、看護学校入学後に課題がふえたことで、やるべきことを後回しにする自分のやり方ではどうすることもできなくなったところに、「**実習で看護師の現実が分かってきたため、先への危機感を感じ、今やらなければと思うようになった。**」と、臨地実習で現場でのリアルな体験をす

ることで危機感を感じ、今やらなければと思うようになり、「**同時に、母親の急病へ迅速に対応したことで、学修の成果を実感し、その対応を教員から称賛され、目指す看護師像が明確になり勉強をするようになった。・・・徐々に、学業と日常生活においてやるべきことを後回しせず、時間管理をしながら終わらせるようになった。**」と、取り組んだ学修の成果を家族への看護ができたという形で実感し、看護者である教員から称賛され、目標像が明確になり、自己コントロールができるようになった体験であった。他の成長の内容も、書類整理やスケジュール管理、継続学習や対人関係のストレスに対して、自分を律し、目標を達成するために取り組むことができるようになったという共通性があった。

【受け手を意識しながら自分の考えを表現できるようになった】は3つの成長の内容からなるカテゴリである。そのうちの1つ〔慣れない人とのコミュニケーションがうまくいかなかったが、自分の会話の傾向を振り返るようになり、記録や報告の改善点に気づき簡潔に記録できるようになった。自分のことも相手のことも考慮するようになり、周囲に理解してもらえる表現ができるようになった。(B1)〕では、「**異性である女子学生とスムーズに会話ができなかったが、避けて、気にしないようにしていた。仲良くなったクラスメイトから考えていることが分からないと指摘され、自分の会話の傾向について悩み始めた。**」と、コミュニケーションがうまくいっていないことに、あえて気付かないふりをしていたが、仲間指摘され、自身の問題点から目を逸らすことができなくなったところに、「**教員から記録物に添削が入ったことや看護師に報告が簡潔ではないと指摘されたこと、実習メンバーの記録物を見たこと、カンファレンスで意見を言うのに時間がかかることから、記録や報告が長いことによりやく気が付いた。**」と、教員や看護師の指摘や同級生の記録物を見て、自分の行動を振り返ったことで、ようやく自分の傾向に気づき、「**病棟のカルテを見たり教員から実践的なアドバイスをもらったりすることで、簡潔に記録できるようになった。**」、さらに、「**自分や相手の話し方の傾向が分かるようになって、人を見る力が付いた。・・・周囲に理解してもらえる話し方を実践するようになった。**」と、相手を考慮したコミュニケーション力を身に付けた体験であった。他の成長の内容も、相手に自分の考えを分かりやすく伝える意義が分かり、それを実践できるようになったという共通性があった。

【人との関係を作ることの価値が分かると共に、それができるようになった】は4つの成長の内容からなるカテゴリである。そのうちの1つ〔コミュニケーションが苦手な人で、人との関わりを避け一人で乗り切ろうと思っていたが、クラスメイトとコミュニケーションが取れるようになり、患者の状況に応じたコミュニケーションができるようになり、人と共に行動することは大切と思うようになった。(G2)〕では、「**・・・コミュニケーションは**

表1 成長のカテゴリー

| カテゴリー 〔 〕は成長の内容の数 | 成長の内容の例 ()は成長 ID | |
|----------------------|---|---|
| 人としての成長 | <p>目的に向かうために自分の行動を律することができるようになった〔4〕</p> <p>書類整理やスケジュール管理ができなかったが、書類整理やスケジュール管理といった自己管理が自分なりの方法でできるようになった。(B2)</p> <p>何かに一生懸命取り組んだ経験がなく勉強の習慣がなかったが、継続的な学習や対人関係のストレスに耐えられる忍耐力が付いた。(G1)</p> <p>やるべきことを後回しにしていたが、自主性が育ち自分の行動をコントロールできるようになった。それと同時に、目指す看護師像が明確になりそれに向かって学習に取り組むようになった。(L1)</p> | |
| | <p>受け手を意識しながら自分の考えを表現できるようになった〔3〕</p> <p>慣れない人とのコミュニケーションがうまくいかなかったが、自分の会話の傾向を振り返るようになり、記録や報告の改善点に気付き簡潔に記録できるようになった。自分のことも相手のことも考慮するようになり、周囲に理解してもらえる表現ができるようになった。(B1)</p> <p>人の前に立つことと発表が苦手で、要点を絞れない話し方をしていたが、自分の考えを伝えることの効果が分かり、話し方を身につけた上で、積極的に自分の考えを伝えられるようになった。(L3)</p> | |
| | <p>人との関係を作ることの価値が分かると共に、それができるようになった〔4〕</p> <p>一人行動をしていたが、仲間と共に取り組むことを体験し、仲間との連携には報告が大事だと分かり、組織で働く上での報告の必要性を実感し報告ができるようになった。(B3)</p> <p>人と話すことが苦手でクラスで孤立するタイプだったが、クラスメイトのキャラクターを理解し相手に応じて付き合えるようになった。(C3)</p> <p>コミュニケーションが苦手で、人との関わりを避け一人で乗り切ろうと思っていたが、クラスメイトとコミュニケーションが取れるようになり、患者の状況に応じたコミュニケーションができるようになり、人と共に行うことは大切と思うようになった。(G2)</p> | |
| | <p>自己の振る舞いが他者に与える影響を考えて、全体を考慮した行動ができるようになった〔4〕</p> <p>感情のコントロールができないことがあったが、相手の立場になって考えられるようになり、全体に配慮した言動をとることができるようになった。(L2)</p> <p>一方的なリーダーシップをとっていたが、人の意見を聞き、その意見をうまく反映させたリーダーシップが取れるようになり周囲から認められるようになった。(M2)</p> <p>感情をストレートに態度に出していたが、周囲への影響を考慮して振る舞うようになった。(M3)</p> | |
| | <p>自他をともに認め、自分にも他者にも寛容になった〔5〕</p> <p>自分にも他人にも厳しく、クラスメイトとの間に壁を作っていたが、自他に対して寛容になり、クラスメイトと相互に認め合う仲間になった。(E1)</p> <p>(自分の)子どもに対して厳しかったが、子どもの状況に応じて気長に優しく対応できるようになり、子どもとの生活を楽しめるようになった。(E2)</p> <p>こうあるべきという考え方をしていたが、人を年齢で決めつけるのではなく、発言の真意を多角的に考え多様性を認め、時には人の力を借りることも必要だと思える柔軟性を身につけた。(H1)</p> <p>年上としてできる存在でなければならないと思っていたが、クラスメイトを認め、できている部分もできていない部分もある自分を認め人に見せられるようになった。(I1)</p> | |
| | 看護者としての成長 | <p>専門的な理解が深まり看護師らしい思考や行動ができるようになった〔4〕</p> <p>実習でのアセスメントや経過記録ができなかったが、アセスメントの枠組みや記録の書き方が理解できるようになり、簡潔で相手に伝わりやすい記録ができるようになった。(A2)</p> <p>ケアを根拠ではなく感情で行っていたが、これまでの経験を看護の学習で意味づけし、対象の問題を論理的に解決する方法を身につけ、看護でも日常生活でも根拠や客観性について考えるようになった。(I2)</p> <p>患者に敬意を払っているのに敬語は使えなかったが、看護師として敬語を使うことの意味が分かった上で、患者に敬語を使うようになった。(M1)</p> |
| | | <p>知識や技術が身に付き看護する思いを実現できるようになった〔3〕</p> <p>患者への思いはあるのに、自分の行動が負担になるのではないかと心配だったが、患者を理解できるようになり患者に何かしたいという思いをチームの一員として自覚を持ち行動に移せるようになった。(A1)</p> <p>人を助けたいという思いを行動に移すことはできなかったが、看護の知識や技術が向上し、人助けへの積極性と具体的な考えを持つようになり、現実を分かった上で、思いやりのある看護師になることを決意し周囲の人への配慮を実践するようになった。(K1)</p> |
| | | <p>自分が大切にしている看護はこれだと分かった〔3〕</p> <p>資格が取得できたらいいと思っていたが、相手の個性や価値観を把握し、その人がより良い方向に行くよう関わることが看護だと考えるようになった。(G2)</p> <p>自分の思い込みで患者像を捉えていたが、先入観ではなくその人の生活状況を踏まえた上で、関心を寄せて患者を理解することが大事だと分かり、自分や身内にするように援助するのが大事だと思うようになった。(F1)</p> |

苦手で、看護学校は一人で乗り切ろうと思っていた。入学後は人間関係が築けなかった。・・・」と、コミュニケーションの苦手意識から、クラスメイトと関係を持たずに学生生活を送ろうと考えていたが、「**技術テスト合格のためにメンバーとコミュニケーションを取りながら技術練習をしたことと、飲み会に行ったことがきっかけでクラスメイトと話をするようになった。**」と、授業や学校外での交流を通して、仲間とコミュニケーションが取れるようになり、「**1年次の実習では患者とコミュニケーションが取れていないことを教員に指摘されて、どうやって話せばいいか考えた。・・・コミュニケーション技術を学び、日常生活や実習で、コミュニケーションに慣れていった。・・・領域実習開始当初はコミュニケーションに構えがあったが、メンバーのやり方を真似て取り入れ、初対面の人との会話の場数を踏むことで患者の状況に応じたコミュニケーションが取れるようになった。**」と、練習を重ねて、患者の状況に応じたコミュニケーションが取れるようになっていき、「**コミュニケーション能力が付き、人と一緒に何かをすることは大切だと思った。**」と、他者と共同することの大切さを実感するようになった体験であった。他の成長の内容も、孤立していた状態から、人との関係を作ることの価値が分かり、関係がつかれるようになったという共通性があった。

【自己の振る舞いが他者に与える影響を考慮して、全体を考慮した行動ができるようになった】は4つの成長の内容からなるカテゴリーである。そのうちの1つ「感情をストレートに態度に出していたが、周囲への影響を考慮して振る舞うようになった。(M3)」では、「**落ち込んだり嫌なことがあった時に表情に出すことが多く、実習中に周囲の雰囲気を壊すようなことがあり、教員に指摘された。自分でも社会に出る前であり、人から言ってもらえる時に直そうと思い、現在は自分の気持ちを周囲に伝え、雰囲気が悪くならないように振る舞えるようになった。**」と、教員からの指摘をきっかけとして、社会に出る前の学習者である自分の状況を客観視し、自分が他者に与える影響を考え、自分をコントロールできるようになった体験であった。他の成長の内容も、自分を客観的に捉え、振る舞いを振り返り、大勢の他者へ良い影響を与える行動をするようになったという共通性があった。

【自他をともに認め、自分にも他者にも寛容になった】は5つの成長の内容からなるカテゴリーである。そのうちの1つ「自分にも他人にも厳しく、クラスメイトとの間に壁を作っていたが、自他に対して寛容になり、クラスメイトと相互に認め合う仲間になった。(E1)」では、「**・・・学校は通過点と考えていたため、クラスメイトを仲間だとは思えなかった。**」と、クラスメイトと距離を置いていたが、「**1年次、クラスメイトとは討議にならないのでグループワークは嫌いで、一人でやった方がいいと思っていたが、2年次になってクラスメイトの知識が増え討議できるようになった・・・クラスメイトか**

ら多様な意見や知識を聞けるのでグループワークはいいと思うし、・・・」と、1年次に力不足だと感じていたクラスメイトが、2年次になり知識が増えたことで、討議が楽しくなり、クラスメイトから良い影響を受けることができるようになったと感じている。その後、「**クラスメイトが実習で人間関係作りのスキルを身につけ、自分は自分を分かってもらおう努力するようになり、クラスメイトから自分を理解してもらえようようになった。・・・自分にも相手にも寛容になり、現在はクラスメイトの多様性を認めて仲間だと思えるようになった。**」と、クラスメイトの対人関係スキルが上達し、自分もクラスメイトに理解してもらえよう努力して、お互いに理解し合えるようになり、自分にも他者にも寛容になったと感じるようになった体験であった。他の成長の内容も、看護の学習を進める中で自分の子どもを受容できるようになり、子どもとの生活を楽しめるようになったや、年上としてできる存在でなければならぬと思っていた状態から、クラスメイトを認めることで、できない部分も見せられるようになったなど、自他を認め双方に寛容になったという共通性があった。

2) 看護師としての成長

【専門的な理解が深まり看護師らしい思考や行動ができるようになった】は4つの成長の内容からなるカテゴリーである。そのうちの1つ「ケアを根拠ではなく感情で行っていたが、これまでの経験を看護の学習で意味づけし、対象の問題を論理的に解決する方法を身につけ、看護でも日常生活でも根拠や客観性について考えるようになった。(I2)」では、「**前職ではケアを根拠ではなく感情で行っていたが、入学後看護技術の根拠を調べて、看護には根拠があることが分かった。・・・看護にはその人に応じた一連の組み立てがあると分かった。現在は前職と同じ仕事をして、以前とは違うアプローチができるようになる。看護でも日常生活でも根拠や客観性について考えるようになった。**」と、看護技術の学習で技術には根拠があることや看護のプロセスを知り、これまでの自分の体験と関連付けて納得し、看護だけでなく日常生活にも適応させるようになっていく。他の成長の内容も、学習の進展と共に専門的な理解が進み、記録方法や患者への話し方、物事の見方が看護師に近づきつつあるという共通性があった。

【知識や技術が身に付き看護する思いを実現できるようになった】は3つの成長の内容からなるカテゴリーである。そのうちの1つ「患者への思いはあるのに、自分の行動が負担になるのではないかと心配だったが、患者を理解できるようになり患者に何かしたいという思いをチームの一員として自覚を持ち行動に移せるようになった。(A1)」では、「**入学当初より患者に何かしたいという思いは常にあったが、自分の行動が患者に負担をかけることになるのではないかと心配があった。1年次は失語症の受け持ち患者とのコミュニケーションがうま**

く取れず、・・・。」と、患者の役に立ちたいという思いを持って入学したものの、看護者としての自分に自信がないところに、看護実践力の未熟さを痛感する体験をしたが、その後、「**2年次はフィジカルアセスメントも学び、体調の変化に苦しむ受け持ち患者に頼ってもらい、応えたいと思った。・・・患者の安楽な療養生活のために行動することや、患者の退院後の生活について考える機会を与えられ、・・・、自分にできることを見出そうと思うようになり、看護師に依頼したり、患者の背景を捉えたりできるようになった。**」と、看護の学習が進み、患者を捉える視野が広がり、看護者として自分にできることをしようとしていた。さらに学年が進み、「**3年次は・・・ターミナル期の患者に安心感を与えることができた体験を通して、患者に何かしたいという思いを実行に移して、患者を見るチームの一員としての自覚を持ち、患者の気持ちに寄り添い、自分で考えて行動できるようになった。**」と、ターミナル期の患者という重い責任を感じる場面に出会い、患者に寄り添い安心感を与えることができたことから患者の役に立ちたいという思いを看護チームの一員として実践できるようになった体験であった。他の成長の内容も、入学時には持っていたのに実行できなかった看護への思いを、患者理解や人間関係、看護の知識や技術が向上することで、実行できるようになったという共通点があった。

【自分が大切にする看護はこれだと分かった】は3つの成長の内容からなるカテゴリーである。そのうちの1つ〔自分の思い込みで患者像を捉えていたが、先入観ではなくその人の生活状況を踏まえた上で、関心を寄せて患者を理解することが大事だと分かり、自分や身内にするように援助するのが大事だと思うようになった。(F1)〕では、「**1クール目の実習の事例報告をまとめていくうちに患者を先入観で捉えていたことに気づき、患者の生活状況と合わせて発言の真意を汲み取ることが大事だと思うようになった。**」と、看護実践を振り返ることで対象を先入観ではなく、統合的に捉えることが大事だと分かり、「**・・・7クール目の老年看護学実習で、闘病意欲が低い方を受け持ったが、患者の真意を知ろうと努め、・・・看護実践すると離床が進んだ。気持ちも話してくれるようになった。治療に前向きに取り組むようになった。・・・性格や背景を踏まえて関わって患者を理解することが大事だと考えるようになった。**」と、自分が計画し実践した看護に手応えを得たことで、対象の生活背景や反応を捉えながら看護することが大事だと考えるようになり、「**統合実習で自分や身内にするように実践したら患者から感謝されたことから、自分や自分の家族にするようにその人を丁寧に気持ちに寄り添って援助するのが大事だと思った。**」と、看護実践の成功体験から自分が大切にする看護者としての姿勢を見出すことができた体験であった。他の成長の内容も、さまざまな体験を通して自分が大切にする看護について「これだ」と

分かったという共通性があった。

3. 成長に影響を与えた出来事

分析の結果、成長に影響を与えた102の出来事を得た。102の出来事を段階的に類別した結果、19のサブカテゴリーと6つのカテゴリーが得られた(表2)。

以下、カテゴリー毎に成長に影響を与えた出来事について述べる。なお、成長に影響を与えた出来事のカテゴリーを【 】で、サブカテゴリーを《 》で示す。

【これまでのやり方を変える必要に迫られた体験】は、これまでの学生の経験を上回る学習量や学習方法の変化、人との出会い、新たな役割という外部の変化によって自分が変わらざるを得なくなったという出来事だった。このカテゴリーは4つのサブカテゴリーが含まれていた。《今までにはなかった人間関係によって、これまでのやり方を変える必要に迫られた体験》は、学生の構成が多様であるが故に、これまでのやり方を変える必要に迫られた出来事だった。《改善の必要があるのにできずにいたが、徐々にどうしようもなくなってきた時に生じた出来事により感情を揺さぶられた体験》は、必要はあるのに改善できずにいたところに、親しくなったクラスメイトからの核心を突く言葉、受け持ち患者の終末期の看護ができなかった体験といった、衝撃を受け感情を揺さぶられ、これまでのやり方を変えた出来事だった。本カテゴリーに該当する出来事を13名中10名の研究協力者が語っていた。

【自分の傾向や改善点に自ら気付いた体験】は、学生自身がうまくいかなかった体験を振り返り、自分の傾向や改善点に気付いた出来事だった。このカテゴリーに含まれるサブカテゴリーは《自己のうまくいかなかった体験を振り返り、自分の傾向や改善点に気付いた体験》の1つだった。教員に意見を言うときに時間がかかることや事例研究で看護実践を振り返ったことで自分の傾向に気付いた出来事だった。

【共に学ぶ者との相互作用】は、クラスメイトや実習メンバーなど共に学ぶ者との相互作用によって生じた出来事だった。このカテゴリーは4つのサブカテゴリーが含まれていた。《自分が対峙している課題について、共に学ぶ者からのサポート・助言・指摘をされた体験》は、同年代のクラスメイトや実習メンバー、年上のクラスメイト、年下のグループメンバーなど、様々な背景を持つ共に学ぶ者から、自分の抱える問題に対して関わりを受けた出来事だった。《共に学ぶ者の多様性から生じた体験》は、社会人経験者や年齢が違うクラスメイトと共に学んだ出来事だった。《共に学ぶ者と交流や協同して学習する体験》は、平等に活躍できるグループワークをしたこと、グループワークでこれまで避けていた年下のクラスメイトと学習したこと、学外で交流したことなどの出来事だった。本カテゴリーには成長に影響を与えた出来事では最多の28の出来事が含まれていた。

【看護の専門的な学習の進展】は、教育課程に沿って

表2 成長に影響を与えた出来事のカテゴリー

| カテゴリー | サブカテゴリー 〔 〕は出来事の数 | 成長に影響を与えた出来事の例 ()は出来事 ID |
|---------------------------|---|--|
| これまでのやり方を変える必要に迫られた体験 | 学習量や学習方法の変化により、これまでのやり方を変える必要に迫られた体験〔10〕 | 増大した範囲の学習を修得できずこれまでのやり方では不安になった(b9) グループワークによって、なじみのないクラスメイトとともに学習する状況におかれた(g12) |
| | 今までにはなかった人間関係によって、これまでのやり方を変える必要に迫られた体験〔3〕 | 多くのクラスメイトと人間関係を作る必要性に迫られた(c4) グループの構成メンバーが多様で人数も多く、個々の主張もあるためグループをまとめるのに苦労した(m4) |
| | 新たな役割を担うことによってやり方を変える必要に迫られた体験〔3〕 | 学校行事で与えられた役割によって苦手だった人前で話す機会があった(j3) 家事や身の回りの世話を自分でしなくてはならなくなった(l4) |
| | 改善の必要があるのにできずにいたが、徐々にどうしようもなくなってきた時に生じた出来事により感情を揺さぶられた体験〔4〕 | クラスメイトと意思疎通がうまくいかず投げやりになっていたところ、親しくなったクラスメイトから考えがわからないと指摘をされ悩み始めた(b1) 体調管理ができなかったため、受持ち患者に十分な看護ができない結果となり後悔した(d2) |
| 自分の傾向や改善点に自ら気付いた体験 | 自己のうまくいかなかった体験を振り返り、自分の傾向や改善点に気付いた体験〔4〕 | 教師と話す時に意見を言うのに時間がかかることから、自分の話や記録の特徴に気付いた(b4) 自分の看護実践を振り返り実践時の対象の見方の特徴に気付いた(f1) |
| | 自分が対峙している課題について、共に学ぶ者からのサポート・助言・指摘をされた体験〔8〕 | 実習メンバーから書類整理ができないことに関心を寄せられ、サポートされ認められた(b7) 年齢を意識せず関わるようにと年上のクラスメイトから助言された(h3) 年下のグループメンバーに辛さを伝え助けられた(i6) |
| | 自分が苦手としていることについて、共に学ぶ者の行動や方法をモデルとして学んだ体験〔7〕 | 書類整理やスケジュール管理に関する実習メンバーのやり方を真似したり参考にしたりした(b8) 社会人経験のあるクラスメイトの発表の仕方を参考にした(j2) |
| | 共に学ぶ者の多様性から生じた体験〔5〕 | 社会人経験者や異なる年齢のクラスメイトから刺激を受けた(d4) 力不足だと感じた年下のクラスメイトが学習の進展により、ともに学べるようになった(e1) |
| | 共に学ぶ者と交流や協同して学習する体験〔8〕 | メンバー同士が平等に学べるグループワークをした(e2) 学校外でクラスメイトと交流した(g9) グループワークで年下のクラスメイトと学習するようになった(i1) |
| 看護の専門的な学習の進展 | 看護の専門科目の学習段階の進展による体験〔6〕 | 専門基礎分野の知識習得から段階を追って専門分野の学習へ進み、実践的な対処法を学んだ(c2) 看護理論を学んで、相手の発言の真意を多角的に考えるようになった(h2) |
| | 看護の知識や技術の修得のために繰り返し体験した体験〔4〕 | コミュニケーションの技術を学校生活や日常生活で繰り返し体験した(g11) 看護の専門知識や技術の学習を重ね、人助けへの自信をつけた(k5) |
| | 学内の学習と看護場面の実際を繋げた体験〔7〕 | 看護技術の学習により前職で行っていたケアに根拠があると理解できた(i8) 緊急場面での看護師としての自分の行動を日常生活の中でイメージした(k2) |
| | 看護の学習を日常生活に生かした体験〔5〕 | 対象特性の理解や対象の気持ちを推測し対象に合わせることを授業や実習で学び、それを子育てに生かした(e3) 身内へ緊急時の対応をしたことで、看護師の具体的なイメージを描きこれまでの学修の成果を実感した(l2) |
| 看護を学ぶ過程での自分の行動や判断が肯定される体験 | 実習で行動するための後押しをされた体験〔6〕 | 臨床指導者から患者のケアを積極的に提案してよいと助言された(a4) 自分の行動が負担になるのではと躊躇している時に患者の家族に後押しされて行動した結果、良い結果を得た(a6) |
| | 自分の取り組んでいることを肯定された体験〔5〕 | 自身の変化を楽しそうだと子どもから評価された(e4) 自分を律して行動していることを家族や友人に肯定された(l5) 患者への対応の仕方を患者と教員に褒められた(m3) |
| | 看護実践での成功体験〔6〕 | 自分で導いた考え方に沿って実践した看護に手ごたえを感じた(f2) 学内で努力して技術練習をしたことが実習でうまくいった(g7) |
| 指導的立場の人からの関わり | 複数の異なる指導者から、同じ課題について繰り返し指摘や指導を受けた体験〔4〕 | 教員や指導者から簡潔に話すことを繰り返し求められた(b2) 異なる教員から患者への言葉遣いが不適切と度重なる指摘を受けた(m1) |
| | 自分が課題と思っていたことについて、教員から時機を得た指導を受けた体験〔2〕 | 実習中に克服できなかった課題について教員による個別指導を受けた(a8) 不快な感情が表情に出て周囲に影響を及ぼしていることを直そうと思っている時に、周囲の雰囲気や態度をとっていることを実習中に教員に指摘された(m7) |
| | 教員から改善点の指摘や激励を受けた体験〔5〕 | 描いた看護が実現できず悩んでいる時に教員に理想の高さを肯定された(i7) |

看護の専門的な学習をすることそのものが成長に影響を与えた出来事だった。このカテゴリーは4つのサブカテゴリーが含まれていた。《看護の専門科目の学習段階の進展による体験》は、看護理論を学んで、相手の発言の真意を考えるようになったことや、認知症の学習をしたことで自分の対応によって混乱させてしまう患者がいることを知り、行動できなくなったが、さらに看護の専門分野の学習が進み、対象への具体的ななかかわり方を学んだことで、自分がどう行動すればよいのかが分かったといった看護の専門科目の学習を段階的に重ねた出来事だった。《看護の学習を日常生活に生かした体験》は、対象の気持ちを推測し対象に合わせることを授業や実習で学び、それを子育てに生かした体験や、身内へ緊急時の対応をしたことでこれまでの学修の成果を実感したといった出来事だった。

【看護を学ぶ過程での自分の行動や判断が肯定される体験】は、学習者として看護を学んで行く過程で、学生の行動や判断が他者に肯定された出来事だった。このカテゴリーは3つのサブカテゴリーが含まれていた。《実習で行動するための後押しをされた体験》は、実習中に自分がどう動くべきかを躊躇しているときに、指導者や患者家族に後押しをされたという出来事だった。《自分の取り組んでいることを肯定された体験》は、教員、患者、学生の家族や友人、さらには、自分の子どもなど、学生を取り巻く多様な人々から自分の取り組んでいることを肯定された出来事だった。《看護実践での成功体験》は、患者さんにとって良い看護は何かを試行錯誤しながら実践し、その結果がよい方向に行き、自分の看護に手ごたえを感じた出来事だった。

【指導的立場の人からの関わり】は、教員や臨床指導者、看護師など、指導的な立場にある人の関わりによって生じた出来事だった。このカテゴリーは3つのサブカテゴリーが含まれていた。《複数の異なる指導者から、同じ課題について繰り返し指摘や指導を受けた体験》は報告の仕方や言葉遣いなどの学生の課題について複数の教員から同様の指導をされた出来事だった。《自分が課題と思っていたことについて、教員から時機を得た指導を受けた体験》は学生が受け止めやすいタイミングで指導を受けた出来事だった。

IV. 考察

本研究は卒業を控えた学生への面接によって、看護学生が認識する在学期間を通じた成長を明らかにすることを試みた。得られた学生の成長とその成長に影響を与えた出来事について考察する。成長のカテゴリーには順序性があると考えたため、カテゴリーに番号を付して述べる。

1. 在学期間を通じた看護学生の成長

1) 人としての成長

【1. 目的に向かうために自分の行動を律することがで

きるようになった】は自己コントロールができるようになったという個の成長である。【2. 受け手を意識しながら自分の考えを表現できるようになった】は自分を表現するだけでなく、自分の表現が相手にどう受け止められるかということまで意識したコミュニケーションをとれるということであり、個としての成長に加え、社会性を意識できるようになった成長である。【3. 人との関係を作ることの価値が分かると共に、それができるようになった】は、他者との関係作りができ、また、その価値が分かるようになっており、社会性の度合いが強くなっている。他者と濃厚に関わることによって【4. 自己の振る舞いが他者に与える影響を考えて、全体を考慮した行動ができるようになった】という、自己の存在を社会の中で位置づけ、自身を客観的にとらえ俯瞰したうえで行動ができる成長へつながっている。【5. 自他をともに認め、自分にも他者にも寛容になった】は、個から社会へ働きかける中で、自己を省みて、自他を認め許すことができるようになった成長である。これらの人としての成長は、個に留まるだけではなく、他者を理解し、協調、協同、共生する能力を身につけながら、自分らしさを確立している成長である。梶田(2016)は、各教科・領域の学習や学校生活でのあらゆる経験によって、「我的世界」を生きる力と「我々の世界」を生きる力とを共に身につけていき、そのことを通じて、一人ひとりが「人としての高次の在り方」を実現していくと述べている。看護学を学ぶことによって自分を見つめ、新たな自分を見出し、他者のために行動できる自分へと成長できる(鈴木, 2020)とあるように、看護学生は看護基礎教育を受け、他者と学生生活を送る間に、自己を確立させつつ、他者のために行動できる人へと成長していた。

看護に求められる人間性について神郡(2006)は、先ず重要なことは、患者から求められる「やさしい人」に象徴される優しさ、温かさ、思いやり、柔軟性、内省性などを備えた豊かな心(人間性)を持っていることである。そしてその上で、患者の立場や状況を「的確に理解」し、必要な援助を与えられる能力(専門性)を持っていることであると述べている。つまり、看護には人間性が重要で、その上で専門性が発揮されるということである。本研究の結果において、看護学生は、看護の専門性を発揮するために重要となる人としての成長を遂げていることが明らかとなった。

2) 看護者としての成長

【1. 専門的な理解が深まり看護師らしい思考や行動ができるようになった】は看護の学習をする学習者としての成長である。学習過程を経て知識や技術が身につくことによって【2. 知識や技術が身に付き看護する思いを実現できるようになった】となり、看護したいという思いを他者に対して行動に移せるようになる。【3. 自分が大切にしている看護はこれだと分かった】は在学期間で様々な体験をして試行錯誤した結果の成長である。

本研究の結果から、看護師としての成長は、知識や技術の向上にとどまらずそれらを踏まえたうえで、どのように看護師として振る舞うかということや看護師としてどうあるべきか分かったといったことまでを成長と捉えていることが明らかとなった。グレッグら(2012)は、「私が」どのような看護職者としてありたいかは「教えられる」ものではない。自らが構築していくものであると述べている。【2. 知識や技術が身に付き看護する思いを実現できるようになった】【3. 自分が大切にする看護はこれだと分かった】は看護学校のカリキュラムを経て、自分の看護師としてのあり方をつかもうとしている成長である。このように自分自身の看護を実践し、大切にすべき看護を掴むことができたという感覚を看護基礎教育で得ることができれば、卒業後もさらに自分の大切にする看護を追及していくことができるのではないかと考える。

2. 成長に影響を与えた出来事

1) 多様な背景を持つ学生で構成されていることによる影響

【共に学ぶ者との相互作用】は28の出来事が含まれており、学生同士の交流による影響が大きいことが明らかとなった。社会人経験者の発表の仕方を参考にした体験など、社会人経験のある学生から年下の学生が影響を受けた体験があった。それだけでなく、年下のグループメンバーに助けられた体験や年下のクラスメイトが学習を重ね成長したことに影響を受けた体験もあった。学生の多くが高校卒業後すぐに看護学校に入学した者であるが、中には大卒、短大卒、社会人経験者もあり、多様な学生構成が看護学校にはある。これは、青年後期と成人前期の発達課題を抱える人々が共に学ぶ状況にあるということである。このような年齢や入学までの経験が異なる学生構成の中で学ぶことから影響を受けて、学生は成長していた。その一方で、「異性との会話ができない」、「コミュニケーションが苦手で、人間関係が築けない」、「クラスメイトを仲間だとは思えず、一人でやった方がいい」など入学時に人間関係に対する苦手意識が強い学生が多かったことは、本研究でみられた特徴的なことだった。青年後期における友人関係の特徴は、これまでの交友関係においてのみ見られた特定の友人との閉鎖的な関わりが減ってくることである(上田, 2006)。また、成人前期にある人の特徴は、他者との親密な生活の仕方を学び、結婚によって自らの家庭を築き、子育てを開始するものもある(上田, 2006)時期である。そのため、他者との親密な関係作りを身につけた者がいる一方で、人との関係作りを望みつつも、うまく行動に移せない者もいると考えられる。よって、このような行動に移せない学生をうまく交流させる仕組みづくりが必要となる。

自分が対峙している課題について直接助言をされた体験だけでなく、仲間の行動や方法をモデルとして学んだ体験をしている学生が複数いた。学生は他の学生の秀でた部分を認め、見て真似ることで成長につなげている。

そのため、学生同士が学び合える仕掛けづくりが効果的な学びの場になるのではないかと考える。【共に学ぶ者との相互作用】には、学生同士の交流や協同して学習する体験が含まれていた。これは、授業中の学習方法によって交流や協同する体験を通して関係作りが進んでいったと考えられる。人間関係の形成にグループ学習が効果を発揮していることが推測される。

2) 必要に迫られる体験

【これまでのやり方を変える必要に迫られた体験】は、学生がやり方を変える必要性に迫られたことがきっかけで、成長につながった出来事である。13人の研究協力者のうち10人がこのカテゴリーに該当する体験をしており、多くの学生にとっての成長のきっかけとなっている。看護学生は授業時間が多く、臨地実習、テスト、事前・事後学習と多くの課題をもって生活をしているが、それらを糧に成長していることが伺えた。また、これまでのやり方を変える必要があることはわかっているが、なかなか行動変容できない学生もいた。そんな時に感情を揺さぶられる出来事を体験することによってようやく行動変容につながっていた。発達課題の観点から考えると、青年期にある学生はその前の発達課題である勤勉性対劣等感から移行の過程にある場合も考えられる。行動変容の必要性を分かっているが、改善できないという依存欲求を抱き、自己決定に対して自信がなく自律性が低い状態から、感情を揺さぶられる体験をする。そのことによって、取り組むべき目的が焦点化され、それまでは他者の助けがなければ決定や実行ができなかったことが、実行できるようになり、自律性を高める体験となっている。よって、自分をコントロールして物事に取り組むタイミングは学生個々で異なる。教員は学生にとって効果的な学習のタイミングや課題とは何かを常に検討していく必要がある。

看護学校での学修は過密であるため、やらなければならない課題に追われて、学生は単位取得が至上命題となり、学びを自分の内面に落とし込むことができていないのではないかと予想された。しかし、本研究の結果から、必要に迫られる体験を共に学ぶ多様な者たちとの相互作用によって、成長につなげていることが示唆された。

3) 学生が周囲から受けるフィードバック

【看護を学ぶ過程での自分の行動や判断が肯定される体験】は、看護師としての自分の行動が周囲からポジティブに支えられた出来事である。このような出来事によって、学生はこれまで躊躇していたことに対して一歩踏み出すことができていた。学生を後押ししたのは患者や患者の家族、臨床指導者だった。【指導的立場の人からの関わり】にも、教員から後押しされた体験が含まれている。学生にとって臨地実習は学習の最終段階であり、これまで学内で学んできたことを実際の対象に実践する場である。実践する際には、知識や技術はあっても踏み出す勇気が必要である。看護学生を取り巻く臨地実習指導

者や教員は、学生の自己効力感を育むために、言語的説得や指導的関わりを通して、成功体験を重ねさせる。これらの学びを通して学生は、見て学ぶから実際に主体的な学びに行動変容することになる(稲山, 2018)とある。よって、臨地実習で学生を後押しする臨地実習指導者や教員の関わりは重要である。

【看護の専門的な学習の進展】はいうなれば教育課程に沿った出来事である。看護の専門的な学習は、看護の知識や技術の習得だけでなく、相手を理解する力やコミュニケーションの技術を向上させ、学生の成長を支えていた。中でも、看護の学習を日常生活に生かした体験は、これまでの学びを修得して自立して看護実践をした体験でもある。母である学生が小児の発達段階を学んだことや、相手の気持ちを推し測る臨地実習での体験を通して、自分の子どもに気長に優しく対応できるようになり、子どもとの生活を楽しめるようになっていた。看護の専門的な学習が進展したことで、相手を理解できるようになったり、相手にとって良い行動をとれるようになったりしている。その結果、他者から肯定的な評価を受けることができている。

看護は人の営みに密接に関連する学習をするため、家族や見ず知らずの人の役に立てたという自己効力感を得やすい。看護の力で人の役に立つ体験は更なる看護の学びへの動機となり、成長へとつながることが考えられる。

【指導的立場の人からの関わり】では、同様の指摘を異なる人から複数回受けることが学生の成長に影響を与えていたことが明らかになった。これは、学校の教育目標のもと、教員同士および学校と臨床との連携ができている場合に効果を発揮すると考える。このように一度の指摘や助言では学生が変化しなくても、教員が共通の目的に向かって根気強く働きかけることで、学生の成長に影響を与えられると考えられた。一方で、このことは行き過ぎると、学生の主体的な学びの機会を奪うことにもつながるため、学生に必要な指導を見極める必要がある。その他、学生の状況に応じたタイミングでの指導も成長に影響を与える出来事となっていた。学生が気付いていない方向からの意味づけをする助言も成長へ影響を与えた出来事となっていた。指導は、学生個々の状況を見極め、適したタイミングで行うことが効果的だと言える。

3. 看護基礎教育への示唆

本研究では、在学期間を通しての長い期間での学生の成長が明らかになった。長期の学生の変化を知ることで、入学時の状態が卒業時にはどう変化するかを捉えることができた。看護学生は人としての成長と看護者としての成長を同時に遂げており、その過程には学生生活で体験する様々な出来事が影響していた。クラスメイトとの関係による出来事、家族内での役割によって生じる出来事、子育ての体験などは看護基礎教育による直接の出来事ではない。しかし、看護基礎教育を受ける中で、学生は出会った出来事に意味づけしたり、振り返ったりする

ことで成長していた。基礎教育の期間にこのように成長することができれば、卒業後も自らを成長させ続けることができると考える。また、在学中の看護学生にこれらの成長を伝えることによって、卒業時の成長した姿を思い描くことや、日々の様々な体験の有用性を感じてもらうことができる。

入学時に人間関係に対する苦手意識が強い学生が多かった。看護学校にある多様な学生構成による相互作用が生じることを目指して、一人ひとりの学生が能力を発揮できるように、全員が役割を持って参加できる授業の仕組みづくりを行うことが求められる。授業の中で学生間の相互作用やグループダイナミクスを経験することで、学生同士の交流が生まれ、更なる相互作用へとつながるのではないかと考える。

学生の認識する成長を知ることは、学生の成長に対する価値観を知ることにもなった。看護師養成所の教員として感じるやりがいや面白さについて、「学生の成長・モチベーションの向上」が最も多かった(看護協会, 2019)ことから、本研究で学生の成長が明らかになったことは、教員にとっても励みになることである。また、成長に影響を与えた出来事は、教育的な関わりとして活用できる内容である。教員や臨床指導者は学生が看護実践をする場面で学生の背中を押すことや、ポジティブなフィードバックを受けられるような実践ができるよう支えること、また、教員には学生が体験したことを肯定的に意味づけできるように関わるということが求められている。

V. 結論

本研究では、卒業を控えた看護学生が認識する成長とその成長に影響を与えた出来事について、以下の結果を得た。

在学期間を通して看護学生が認識する成長は、人としての成長と看護者としての成長があり、人としての成長は【1. 目的に向かうために自分の行動を律することができるようになった】【2. 受け手を意識しながら自分の考えを表現できるようになった】【3. 人との関係を作ることの価値が分かると共に、それができるようになった】【4. 自己の振る舞いが他者に与える影響を考えて、全体を考慮した行動ができるようになった】【5. 自他をともに認め、自分にも他者にも寛容になった】であった。看護者としての成長は【1. 専門的な理解が深まり看護師らしい思考や行動ができるようになった】【2. 知識や技術が身に付き看護する思いを実現できるようになった】【3. 自分が大切にする看護はこれだと分かった】であった。

成長に影響を与えた出来事は【これまでのやり方を変える必要に迫られた体験】【自分の傾向や改善点に自ら気付いた体験】【共に学ぶ者との相互作用】【看護の専門的な学習の進展】【看護を学ぶ過程での自分の行動や判断が肯定される体験】【指導的立場の人からの関わり】

であった。

今回、看護学生は、看護者としての成長だけでなく、人としての成長を遂げたと認識していたことが明らかとなった。また、その成長には看護学校の特徴ともいえる多様な背景を持つ学生構成が影響していた。本研究において、看護教員が卒業を控えた学生に感じる人格形成に関する成長を、学生自身も実感していることが明らかになった。この結果は、看護学生の教育に携わる者にとって、学生の成長を信じ、学生の支援を続けることの拠り所となりうる。

VI. 研究の限界と今後の課題

本研究は、学生への半構成的面接によって、学生の表現したことを手掛かりに、学生の認識する成長を明らかにしようとしたものである。よって、本研究の結果は、学生が認識したことおよび表現したことに限られていることに限界がある。

今後は、成長と成長に影響を与えた出来事の間連を明らかにすることと、卒業間際に認識した成長が、看護基礎教育を終えた後にどのように変化しているのかを明らかにすることが課題である。

謝辞

本研究に快くご協力くださいました看護学生の皆様に感謝申し上げます。なお、本研究は沖縄県立看護大学大学院保健看護学研究科修士論文の一部を加筆、修正したものである。

文献

- グレッグ美鈴，池西悦子．(2012)．看護学テキスト 看護教育学 看護を学ぶ自分と付き合う．第2刷 (pp34-35)．南江堂．
- 稲山明美，伊東美佐江，松本啓子他．(2018)．看護学生の効果的な臨地実習へ向けた自己効力感に関する検討．川崎医療福祉学会誌，28(1)，37-46．
- 梶田叡一．(2016)．人間教育のために 人間としての教育・成熟(Human Growth)を目指して．初版(p83)．金子書房．
- 神郡博．(2006)．看護に求められる人間性．弘前学院大学看護紀要，1，1-6．
- 金子元久．(2012)．大学教育と学生の成長．名古屋高等教育研究，12，211-236．
- 金壽子，武本亜紀．(2020)．臨地実習前後の看護学生の変化として文献で取り扱われた内容について．神奈川県立保健福祉大学誌，17(1)，149-155．
- 日本看護学校協議会．(2021)．看護師等養成所の管理・運営等に関する実態調査．一般社団法人日本看護学校協議会．
- 日本看護協会．(2019)．2018年看護師養成所の教員の勤務実態等に関する会員調査．https://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/report/2018/yoseijyo_jittai.pdf(2021年10月27日現在)．

- nurse.or.jp/home/publication/pdf/report/2018/yoseijyo_jittai.pdf(2021年10月27日現在)．
- 西本大策，李慧瑛，緒方重光他．(2016)．テキストマイニングによる成長報告書の分析．鹿児島大学医学部保健学科紀要，26，41-49．
- 佐々木直美，清川由珠，高倉麻美他．(2021)．看護学生の成長、未成長の自覚につながる要因の検討 - 看護学実習経験を通して - ．山口県立大学学術情報，14，1-7．
- 政府統計の総合窓口 e-Stat．看護師等学校養成所入学状況及び卒業生就業状況調査．<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00450141&tstat=000001022606>(2021年10月27日現在)．
- 繁田里美．(2011)．看護学生のスパイラルな成長プロセスの分析-インタビューと実習記録から学生の学びと成長を紐解く-．看護教育，41，260-263．
- 鈴木梨花，能見清子．(2020)．A大学の看護学生が認識した看護学を学ぶことによる人格形成の要素ときっかけ．ヒューマンケア研究学会誌，11(1)，13-19．
- 上田礼子．(2006)．生涯人間発達学．改訂第2版．三輪書店．
- Victoria E. ， Evelyn M. L. . (1991)． American Association of Colleges of Nursing essential values : National study of faculty perception, practices, and plans. Journal of Professional Nursing, 7(4), 239-245

Identifying the factors and events that influence the development of nursing students based on their experiences at nursing school

Kimika Katagiri¹⁾, Sachiko Kurihara²⁾, Eiko Kadokaru³⁾,

Abstract

Background: Nursing students from various backgrounds consider the factors and various experiences responsible for their development and learning during their training/education at nursing school. Identifying these factors and experiences leads to better understanding of students' needs and helps upgrade educational goals.

Purpose: To report with clarity, the development of nursing students, from admission up to the end of the training and the factors influencing such development, as identified by the graduating nursing students; to obtain their suggestions for improvement in basic nursing education.

Method: Semi-structured interviews were conducted with 16 nursing students who completed the curricula to understand their views on their development and associated factors over the course of their study. We structured it through the abstraction of data, extracted the content of development and the events that influenced development, and found commonalities among the whole.

Results: The development recognized by nursing students throughout the school period was divided into categories. Categories such as development as a person [I was able to control my own behavior toward the purpose], and four other categories; development as a nurse [specialized understanding deepened, and I was able to think and act like a nurse], and two other categories. Hence, 8 categories were obtained. Six categories of events that influenced developments were obtained, such as [experiences that required changing the way we used to be] and [interactions with other learners].

Conclusion: Nursing students realized that they have developed as nurses and as human beings. This was influenced by the inclusion of students from diverse backgrounds, which is characteristic of nursing schools. Nursing students develop by giving meaning to and looking back at their experiences while receiving basic nursing education.

Key words: Nursing student, development, influence, period of attendance at school

1) Urasoe Nursing School

2),3) Okinawa Prefectural College of Nursing