

早期体験実習に関する研究の動向と課題 — 過去5年間の文献を対象に —

Recent Issues and Trends to Research Relevant to Early Exposure to Clinical Practice
— Through Research Published in the Past Five Years —

芹田 典子*¹ 伊藤 祐紀子*¹ 土田 幸子*¹ 中山 貴美子*¹

Noriko Serita, Yukiko Ito, Sachiko Tuchida, Kimiko Nakayama

キーワード：早期体験実習，学生の学び，動機づけ

Key words：Early Exposure to Clinical Practice, Student's learning, Motivation

要旨

本研究の目的は、過去5年間の文献を対象に、早期体験実習に関する研究の動向と研究の課題を明らかにすることである。22件の文献を対象に、早期体験実習の定義、文献の概要、研究の目的別に見た共通性・類似性・独自性について検討した。

早期体験実習はほぼ全ての研究で1年次を対象に行われていた。実習のねらいは【対象理解】【看護の役割を知る・学ぶ・考える・理解する】【看護を学ぶ・学習の動機づけ】に共通性があった。研究目的は【学生の学び】【体験項目】【学習効果】【その他】に分類された。【学生の学び】は対象文献の約半数を占めていた。【学生の学び】は、コミュニケーション、信頼関係、患者の個別性、チーム、職種の理解など9つの内容で共通・類似性が見られた。【体験項目】【学習効果】【その他】は各研究による独自の結果が導き出されていた。

これらの結果から、学生は、早期体験実習での経験の全てを学習の動機づけとし、早期体験実習において与えられた目的、目標に留まらず発展的に学ぶ傾向があると考えられた。

今後、学生が自らの思考を自由に表現できるような研究方法の検討、学生の実習後の学びの広がりを明らかにする研究が課題である。

*1札幌保健医療大学 Sapporo University of Health Sciences

I. はじめに

近年、医療の高度化、在院日数の短縮など医療社会の変化に伴い、人々の健康への関心が増し、医療職に対する期待はますます高まっている。このような状況を受けて、看護学教育の在り方に関する検討会¹⁾では、高い看護実践能力を持つ看護師の育成と質の維持を大きな課題と捉え、卒業時の到達目標を明確にし、教育を強化する必要性を報告している。また、臨地実習は看護実践能力の基本を学ぶ一つの授業科目として重要であると考え、早期の学年から組み込む工夫が必要であるとの考えを示した。このような背景から、現在、多くの医療系大学は早期体験実習をカリキュラムに導入し、その取り組みを報告している。

看護学生の早期体験実習に関する先行研究は、1998年以降より報告されている²⁾その後も2002年には看護学教育の在り方に関する検討会、2009年には大学における看護系人材育成養成の在り方に関する検討会報告が出され、同年カリキュラム改正も行われたことから報告数が増加していると予測される。早期体験実習は各大学が独自のカリキュラムでプログラムしているため、実習時期や目標設定の違い、学生の既習の知識のばらつきがあり、様々な視点から学生の学びや実習効果について報告がされている。その中でも、早期体験実習が目標の再認識や動機づけ、学習意欲を高める効果があること³⁾は、広く知られるようになった。また、近年の看護学生の傾向として基本的な生活能力や常識が変化している⁴⁾、コミュニケーション能力が不足している⁵⁾という報告などを合わせて見ると、看護職を目指す上で自己認識、自己課題を明確にする効果も期待されている。

実習は、講義、演習と同様に授業の基本形態であり、教授者、学習者の存在と教育内容の精選が必要である。これまでの報告内容から、早期体験実習に関連してどのような報告

がされているのか共通性、独自性を明らかにし、取り組むべき研究の課題や学生の学びを深めるための介入を検討していく必要がある。そこで、本研究ではカリキュラム改正の時期を含む過去5年間に遡り、これまでの研究の動向を明らかにし、今後の研究の課題について検討することとした。

II. 研究目的

過去5年間の国内の文献を対象に、早期体験実習に関する研究の動向を明らかにする。また、早期体験実習に関する研究の課題を明らかにし、今後の研究の基礎資料とする。

III. 研究方法

1. 文献検索

医学中央雑誌Web版 (Ver5) を用いて過去5年間 (2008~2013年) までを検索対象年として文献検索を行った。キーワードは「早期体験実習」「早期臨床体験実習」「早期体験学習」と「看護」を掛け合わせて行った。また、J-dreamⅢ、CiNiiでも同様の条件で検索を行った。検索された文献は30件であったが、抄録を確認し、早期体験実習について述べられていない文献および解説は除外した。また、研究方法およびそこから導き出された結果として信頼性の低いものについても対象から除外した。最終的な対象文献は22件であった。

2. 分析方法

それぞれの研究で扱っている早期体験実習の定義を明らかにするために、実習時期や対象、実習のねらいを確認した。

研究の動向を確認するために発表年度別に、研究目的、研究デザイン、研究対象、調査方法、分析方法、結果について表にまとめ、帰納的に分類した。一部、研究目的と結果が一致しない研究は、複数の研究者で内容を吟

味し何を目的とした研究であるのかを解釈し分類した。その結果、「学生の学び」「体験項目」「学習効果」「その他」の4つに分類された。その後、分類した内容をさらに検討し、共通性、類似性、独自性を明らかにした。質的研究において、研究目的に沿った結果であるかカテゴリ名だけでは判断できない場合、サブカテゴリに遡って検討を行った。また、大カテゴリ・大項目、中カテゴリ・中項目という表現を用いている研究については、カテゴリ、サブカテゴリと読み替え、整理しながら結果を検討した。カテゴリ名は【】、サブカテゴリは「」で示した。

なお、本研究では、「学び」は主体的なものであり、単に覚えたということに留まらず、わかった、理解したという非可逆的な言葉に表現されるものと定義した。また気づき、知る、経験は学びの一部として捉えている。体験は、自分で実際に行うという意味であり、それによって知識や技能を得る経験とは区別して用いた。

3. 結果

本論で使用している文献22件は文献リストとは異なる記号を用いて説明している。

1) 対象とした文献の概要

(1) 早期体験実習の定義

それぞれの研究で扱っている早期体験実習の定義について表1にまとめた。

看護学生対象の研究で扱っている早期体験実習は、1年次を対象にしたものが13件であった。そのうち5月に実施するものが3件、7月が2件、8月が1件、7～8月が1件、前期と記載しているものが3件、後期とのみ記載してあるものが1件、1年次とのみ記載してあるものが1件であった。2年次を対象にしているものは1件であり、7～8月に実施していた。1年次早期体験実習の学生の知識の獲得状況とは、進行している科目が

増えており明らかに異なっていた。

教員対象に行われた研究で扱っている早期体験実習は、いずれも1年次前期に実施していた。

医学生や理学療法学科、作業療法学科の学生を対象に行われた研究で扱っている早期体験実習は、1年次を対象に9月に実施するものが2件であった。その他に、前期が1件、後期が1件、1年次と記載しているものが2件であった。

看護学生対象の早期体験実習のねらいで共通するものは、【対象理解】が9件、【看護の役割を知る・学ぶ・考える・理解する】が5件、【看護を学ぶ・学習の動機づけ】が6件であった。その他に【病院組織の役割や機能の理解】【コミュニケーション能力を高める】【看護の理解】【実際の看護活動を体験する】が各1件であった。実習方法は、病院実習のみが9件、そのうち受け持ち患者をもつのは2件、シャドーイングが1件であった。保健福祉施設と病院など複数施設で実習を行うものが3件、その他・不明が4件であった。また、学生が集合して報告会を行うものは6件であった。実習期間が明記されているものは9件で、学内報告会や学内学習を除く病院実習は1～4日間と幅があった。

(2) 研究デザイン

研究デザインは質的研究が14件であった。量的研究は3件、質的研究と量的研究を併用したものが5件であった。

(3) 研究対象

対象とした22件の文献のうち、看護学生を対象としたものは13件、教員を対象としたものは3件、医学生や理学療法学科・作業療法学科の学生を対象としたものは6件であった。

(4) 調査方法（データ収集方法）

レポート6件、自己評価表の自由記載1件、インタビュー4件、質問紙（アン

ケート)と自由記載を併用したものが1件、プロセスレコード1件、自由記載の質問紙が1件、既存の尺度を用いた質問紙が3件、尺度を用いた質問紙と自由記載を併用したものが1件、満足度調査と自由記載を併用したものが3件、実習記録1件であった。

分析方法は、内容分析12件、内容分析と調査研究を併用したものが5件、調査研究3件、事例研究1件、不明1件であった。

2) 研究の目的別にみた共通性、類似性、独自性

(1) 学生の学び

学生の学びに関する研究を表2にまとめた。

早期体験実習において、学生はコミュニケーションに関連する学びを得ていた。自己の傾向^{e)}、コミュニケーションの大切さ^{ab)g)j)}、コミュニケーションの難しさ^{ab)h)}、コミュニケーションの重要性^{c)ej)}、「立場の変換の難しさ」^{h)}、【コミュニケーションの概念の理解】^{e)}、「他者との関わりの在り方の再考」^{j)}である。「他者との関わりの在り方の再考」では、相手への気遣いや、相手の気持ちになって物事を考えるという学びの内容が示された。さらに、患者との関わりに関連して「患者主体とは何かを知った」^{o)}という学びがあった。

信頼関係に関連する学びは、対象者との信頼関係の大切さ^{g)j)}、対象者との信頼関係の重要性^{ej)}、医療者間の信頼関係についての学び^{o)d)}があった。

個別性に関連した学びは、神庭ら^{b)}が【看護の対象に関する気づき】を明らかにしている。サブカテゴリとして「発達段階」「健康レベル」「暮らし方」「生きがい」「健康観」「家族」「地域」を示し、発達段階の異なる人々やあらゆる健康レ

ベルの人々が看護の対象であること、家族も含めて看護の対象であることを学んでいたと報告している。同様の学びは、吉良ら^{h)}の「患者の個別性」にも含まれている。さらに、吉良ら^{h)}は【患者からの学び】として、サブカテゴリに「患者の苦痛」「患者の回復」「入院生活の規制」「ケアの効果」を示し、対象理解という視点からの学びを報告した。その他の学びは、神庭ら^{b)}の「対象に合わせた関わり方」「関わりの姿勢」、田中ら^{j)}の「看護ケアに対する気づき」、正野ら^{o)}の「患者は医師・看護師とのコミュニケーションを楽しみにしていると知った」であった。

チームに関する学びでは、他職種とのチームワークについて、看護師の視点^{e)}、医師の視点^{c)}から学びが報告されている。その他には「情報の伝達・交換・共有」^{d)}、「チーム医療におけるスタッフの連携」^{j)}、「看護師間の連携」^{j)}、「スタッフはチーム」^{h)}、チームワークの重要性、医療者間の信頼関係の重要性^{c)}があった。川野ら^{d)}の【円滑な人間関係】では、チーム医療を促進する因子として、チーム内の協力や信頼関係、対等な関係性についての学びが報告されている。また、正野ら^{o)}は、「チームワークの中心に患者がいることに気づいた」から、学生がチーム医療の中でも、患者を中心としたチームワークを学んでいることを明らかにした。

職種の理解に関する学びは、看護師の役割の認識^{h)j)}、「保健師の役割」^{b)}「他職種の理解」「看護職の理解」^{d)}があった。川野ら^{d)}は、質的研究に加え、実習前後の他職種の理解度を調査し、実習後の理解度が上昇したことを報告している。正野ら^{o)}は、医学生立場から、「看護師の存在意義を知った」「看護師の仕事の大変さを知った」という学びを報告した。

看護師に必要な知識・技術に関する学びは、知識・技術の大切さ^{g)h)}、「判断す

表1.早期体験実習の定義

著者 (発表年)	時期(日程)	目的(ねらい)	方法	
看護学生対象	山口ら (2007)	1年次7月 病院のみ	病院組織の役割や機能の理解 看護師の役割を知る 対象理解	一般・老年・精神科など13か所の病棟で実施 学生は受け持ち患者1名を担当(原則、受け持ち患者はコミュニケーションが取れ、日常生活援助を必要とする患者) 1グループ6~7名の学生に対して1名の教員が指導
	神庭ら (2008)	1年次前期 病院2日間	対象理解 看護の理解	事前学習1日、現地実習2日間、学内事後学習1日、報告会1日の日程で実施 9つの保健センターにおいて乳幼児に関わる保健事業及び成人・高齢者に関わる保健事業に参加 学生は8~10名のグループに分かれて実施
	川野ら (2009)	1年次後期 病院3日間	対象理解 看護の役割を学ぶ 学習の動機づけ	4病院に分かれて実施 実習終了後、4学科合同(看護師、理学療法士、診療放射線技師、作業療法士)で発表会およびグループワークを実施 発表会は各学科代表が実習内容や学習成果を発表する
	古宇田ら (2009)	1年次 病院のみ	詳細不明	全体オリエンテーション、附属病院看護部によるオリエンテーション(看護部の位置付、看護部の理念と役割)、 附属病院オリエンテーション(病院構造の概要など)、看護shadowing実習
	洪谷ら (2010)	1年次5月 病院2日間 保健福祉施設1 日間	対象理解 看護を学ぶ動機づけ 日間	実習施設は病院5か所、保健福祉施設17か所に分かれて実施 実習終了後は、実習施設を中心としたグループに分かれ、実習のまとめを行う時間を1日設ける(最終日は発表会)
	竹下ら (2010)	1年次前期 夏休み前1週間 (病院2日間)	看護を学ぶ動機づけ	病院オリエンテーション、病棟実習(2日間)、外来実習(外来患者へのインタビュー)、医療安全の説明・見学、 学内でのまとめ
	谷口 (2010)	1年次8月 病院4日間	対象理解	学生は複数の病院に分散し、病棟ごとに3~5名を配置。構成は5日間、病院・病棟オリエンテーション(半日)、看護師と 共に行動し看護場面に参加する(1.5日)、1人患者を受け持ち行動する(2日)、学内全体カンファレンス(1日) 各病棟の実習指導者と担当教員が指導を行う
	阿部ら (2011)	1年次前期 (7~8月)	詳細不明	前期に看護専門科目(看護学概論、基礎看護技術)が開講しており、それらの学習内容を踏まえて実施
	吉良ら (2011)	1年次7月 (短大3年過程)	詳細不明	詳細不明
	古市ら (2011)	1年次5月 病院1日間	対象理解 実際の看護活動を体験 する	1日目:学内で看護場面におけるロールプレイング演習、 2日目:病棟病院実習(午前は施設見学と病院説明、午後は病棟見学と看護師と共に看護場面を見学)、 3.4日目:学内で振り返りと報告会
	田中ら (2012)	2年次前期 (7~8月)	看護の役割を考える	詳細不明
	林ら (2012)	1年次前期 病院4日間	詳細不明	1年前期の毎週金曜日、午後180分を使用して行う その中に3日間の病棟見学実習と1日間の外来見学実習を含む
	宮沢ら (2012)	1年次5月	看護を学ぶ動機づけ 対象理解 コミュニケーション能力 を高める	必修科目看護学概論の授業の一環として9日間の海外研修を実施 看護学概論のジョイント授業、周辺の医療施設の見学、現地の看護学生との交流を行う 研修中はホームステイで学生1~2名で滞在
教員対象	藤永ら (2009)	1年次前期 病院4日間	詳細不明	教員1名が学生5名程度を担当
	岡崎ら (2010)	1年次前期 病院4日間	対象理解 看護師の役割を学ぶ 自己の課題を見出す	1日目:学内ガイダンス、実習病院でオリエンテーション、2~4日目:実習指導者が選定した患者との対話(30分程度)、 4日目:看護師と共に行動し看護活動の見学、5日目:学内全体報告会
	藤永ら (2010)	1年次前期 病院4日間	詳細不明	教員に実習の目的や指導方法などの説明会を実施 担当病棟で病棟概要の把握や関係性構築のため研修を実施 1教員は学生5人程度を担当
医学生・理学療法学科・作業療法学科学生対象	大坪ら (2009)	医学科1年次 複数施設 ※時期は1年次5 月、9月、10月に 分けて実施、病 棟看護体験実習 は10月に実施	詳細不明	BLS(半日)、高齢者・障害者体験実習(半日)、車いす介助方法・乗り方(半日)、血圧測定(半日)、 保育体験実習(2日・学外)、重症心身疾患医療体験実習(1日・学外)、 リハビリテーション科見学実習(1日・附属病院)、 外来患者付き添い体験実習(半日・附属病院)、看護援助技術演習(半日)、病棟看護体験実習(半日・附属病院)
	正野ら (2009)	医学部 1年次後期 病院半日	看護の理解 対象理解	①看護師に同行し、看護活動を見学する(約2時間)②患者とコミュニケーションをする(約1時間) ③カンファレンスにおいて、実習での気づきと学びを共有する(約30分)
	成瀬ら (2009)	理学療法学科・ 作業療法学科 1年次9月 複数施設2日間	詳細不明	病院3施設と介護老人保健施設4施設における看護・介護体験実習 一般病院、介護老人保健施設のいずれか1か所において2日間実施
	阿川ら (2010)	1年次前期 必修:医学概論・ 生命倫理	詳細不明	がんサロン1か所を1グループ10名程度、がんサロンの訪問は各学生1回で1時間程度 がんサロン訪問では、参加者・学生の自己紹介が終了後、その時に応じてがんの体験や患者として入院していた時に感 じていた看護師から受けた対応や感想、現在困っていること等の話をする
	大坪ら (2010)	医学部 1年次後期 (9月末) 6日間のうち、病 院実習日数不明	詳細不明	保育体験、重症心身障り児(者)病棟体験、リハビリテーション科見学、看護基本技術演習と外来患者付き添い体験
	大坪ら (2011)	医学部 1年次	詳細不明	外来患者付き添い体験、保育体験、病棟看護体験、リハビリテーション科見学、重症心身疾患医療体験、高齢者体験、 BLS(一次救命処置)、看護援助技術演習、血圧測定、車いす体験

る力」「心のケアの大切さ」「自立支援」「苦痛の緩和」「安全な看護」⁸⁾、「看護ケアの理解」⁹⁾があった。必要な知識の一側面となる病院の環境に関連して、古市ら¹⁾は「施設理解」、吉良ら¹¹⁾は「知識としての学び・既成イメージの変化」「工夫されている」「工夫が不足」、山口ら⁴⁾は「実習病棟・場所の学び」を報告している。技術内容に関連して、山口ら⁴⁾は、「バイタルサイン測定の難しさ」「日常生活援助の必要性・根拠」、技術項目については「コミュニケーション」を明らかにし、学生が患者の個性や非言語的コミュニケーションを学んでいること、「バイタルサイン」では行う目的や意義について、「環境」では、安全のための工夫や自分自身が環境の一部であること、「報告」では、自分の発言に責任をもつことを学んでいると報告した。

看護師に必要な態度に関連するものは、【看護の倫理的側面】⁸⁾があった。山口ら⁴⁾は、「看護師の役割」で、話し方、看護師の人とのつながりや患者を尊敬すること、川野ら⁴⁾、田中ら¹¹⁾は、責任感、思いやり、気配りなどの具体的な態度についての学びを明らかにしている。神庭ら¹¹⁾は「保健師の関わりの姿勢や態度」で、対象者の目線に合わせた姿勢や、はっきりと大きな声で話すなどの学びを示した。

学び方に関する気づきとして、神庭ら¹¹⁾は、「実習への取り組み」「体験からの学び」「今後の学び方の姿勢」として、患者の話聞き、理解しようと試みたこと、経験の大切さへの気づきなどを報告した。その他には、「授業・演習の大切さ」「実習での学び方」「実習でしか学べないことに気付く」¹¹⁾、「実習グループでの学び」⁹⁾があった。

自己の課題、自己認識に関連するものは、「学習課題」「社会的自立に向けた課

題」¹⁾、知識・技術力不足の気づき¹¹⁾、「コミュニケーション能力に対する自己課題の認識」¹⁾、「自己の課題の明確化」⁴⁾、【態度に関する今後の課題】⁹⁾があった。【態度に関する今後の課題】では、言葉使いや実習に臨む姿勢などの内容が示された。さらに、岡崎ら⁴⁾は、「実習を振り返って学んだこと」から、学生は実習を振り返る過程で自己課題を明らかにしていることを報告した。その他に、山口ら⁴⁾は「今後の学習への意欲」「実習の面白さ」、吉良ら¹¹⁾は「自分の限界に直面」を明らかにした。理想の看護師像に関連するものは、【理想とする看護師像の発見】⁴⁾「目標とする看護師像」「理想の看護師との出会いと看護師への志望」⁴⁾があった。

学生の学びのなかで独自のものは、大坪ら¹⁾の、医学生1年生への早期実習体験で、外来医師の診察を観察することを通じての学びを調査したものがあった。患者とともに診察室に入室して医師の診察を観察するか、未入室かで、体験実習における学びの内容、質が異なることを明らかにしている。特にその体験をした学生は、患者の不安を増減させる医師の態度を捉えていたと報告した。

(2) 体験項目

体験項目に関する研究を表3にまとめた。

谷口¹¹⁾は、構成的エンカウンターグループ(SGE)をリフレクションツールとして用いて、学生に早期体験実習での体験を言語化させている。その結果、【病院の構造やシステム】【看護師の態度・仕事の様子】【患者との関わり】という3つの体験を明らかにした。渋谷ら¹¹⁾は、「困ったことや辛かったこと」「努力したこと」「成長・変化したこと」という側面から学生の体験を明らかにした。対象者とのコミュニケーションに感じる難しさや、対象者の思いに共感した辛さなど

表2.学びに関する研究

記号	著者 (発表年)	研究目的	研究 デザイン	研究対象	調査方法 分析方法	結果
						カテゴリ【】サブカテゴリ【】で表示
a	山口ら (2007)	早期体験実習での学生の学びや気づきを明らかにする	質的研究	看護系大学1年次57名	レポート 内容分析	368コード、16サブカテゴリ、4カテゴリが抽出された。【早期体験学習の成果】:「課題の明確化」「実習の面白さ」「今後の学習への意欲」「目標とする看護師像、【実習目標に沿った学び】:「コミュニケーション」「日常生活援助の必要性・根拠」「バイタルサイン」「環境」「看護師の役割」「報告」「生活行動の変化」、【実習に感じた緊張・不安】:「コミュニケーションの難しさ」「実習病棟・場所の特徴」「バイタルサイン測定の難しさ」、【その他の学び】:「実習グループでの学び」「その他」
b	神庭ら (2008)	早期体験実習による学生の学びを明らかにする	質的研究 (自己評価 表の単純集 計)	看護学科 1年次83名	自己評価表 単純集計 自由記載 内容分析	1.自己評価は「現地の実習について意欲的に参加できた」「ふれあい実習について満足する学びができた」の項目が高く、「対象者(家族)の健康レベルについて述べる事ができる」はもっとも低かった。 2.自由記載では、4つカテゴリが抽出された。 【看護の対象に関する気づき】:「発達段階」「健康レベル」「暮らし方」「生きがい」「健康観」「家族」「地域」 【対象との関わり方に関する気づき】:「コミュニケーションの大切さ」「コミュニケーションの難しさ」「対象に合わせた関わりかた」「保健師の関りの姿勢や態度」「関わりかたの姿勢」 【地域における看護活動とその役割に関する気づき】:「地域における看護の必要性」「保健師の役割」「地域の健康づくり」 【学び方に関する気づき】:「実習への取り組み」「事前学習」「グループワーク」「体験からの学び」「今後の学び方の方の姿勢」
c	正野ら (2009)	実習体験を通して学んだこと	質的研究	医学部 1年次99名 男性67名 女性32名	レポート 内容分析	171コード、25サブカテゴリ、7カテゴリが抽出された。【患者とのコミュニケーション及びかかわりに関連すること】:「患者とのコミュニケーションの重要性を知った」「患者主体とは何かを知った」「患者との信頼関係が重要であると知った」「患者は医師・看護師とのコミュニケーションを楽しみにしている」と知った。【チーム医療に関連すること】:「チームワークの重要性を知った」「質の高い医療のために看護職との連携が欠かせないと知った」「質の高い医療には情報交換が重要と知った」「チームワークの中心に患者がいることに気付いた」「医療者間の信頼関係は重要であると知った。【看護活動の内容と重要性に関連すること】:「看護師の存在意義を知った」「看護師の仕事の大変さを知った」「看護活動の特性に気付いた。【医学生としての自覚に関連すること】:【現場の把握に関連すること】:【CareよりCareとしてShareへという気づきに関連すること】:【その他】
d	川野ら (2009)	早期体験実習で学生がどのような学びを得ているか明らかにする	量・質的研究	看護学科 1年次97名	質問紙調査 にはχ ² 2乗 検定 Kruskal- wallis検定 自由記載に ついては内 容分析	1.実習前後の医療職役割の変化は、すべての医療職に対して理解度は上昇した。 2.学生が考えたチーム医療を促進する要因は5つに分類された。【情報の伝達・交換・共有】:「情報交換」「情報伝達」【情報の共有】:【円滑な人間関係】:「協調・協力」「チームワーク・連携」「信頼関係」「対等な関係」【職種の尊重】等、【職種理解】:「相互理解」「他職種理解」「看護職の理解」等、【患者中心の医療】:「患者の理解」「患者中心の医療」「病院システム・管理」等、【看護者に必要な知識・技術・態度】:「専門知識・技術」「態度」 3.チーム医療の定義と重要性の理解について実習後では、前に比べ優位に上昇した。 4.チーム医療を推進する自信は、実習後優位に上昇した。
e	岡崎ら (2010)	基礎ゼミナールIIにおける学生の学び	質的研究	基礎ゼミ ナールII (病院実習) 受講した学 生102名	レポート 内容分析	初期コード336、サブカテゴリ20、カテゴリ9が抽出された。【コミュニケーションの自己の傾向】:「会話のタイミングが取れず、言葉つぎの難しさに気づく」【非言語的コミュニケーション技法の重要性の理解】:「傾聴・共感・沈黙の重要性の理解」「表情や雰囲気作りが重要と気づく」「身体行動と空間行動の重要性に気づく」【言語的コミュニケーション技法の重要性の理解】:「自己開示、患者の気持ちの理解に気づく」【コミュニケーションの概念の理解】:「コミュニケーションの本質に触れる」【学習に関する今後の課題】:「授業、演習で必要な知識、技術の習得」【態度に関する今後の課題】:「看護師になりたいという意欲を持ち、日常生活に学習の姿勢を活かす」【理想とする看護師像の発見】:「具体的な理想をかかげて、看護師になりたいという気持ちが高まる」【看護師の看護実践を見学して学んだこと】:「看護師は患者・家族から信頼されていた」「看護師は忙しい中でも患者に気配りをしていた」「看護師はコミュニケーション技法を使い患者に安心感を与えていた」「看護師の仕事はやりがいがあることと実感した」「看護師は様々な仕事をしながら、コミュニケーションをとっていた」「看護実践を見学して患者の思いが伝わってきた」「看護師と他の医療職のチームワークの素晴らしさを知った」【実習全体を振り返って学んだこと】:「患者一人一人の思いや生き方を知った」「患者から励まされた」「実習の経験を振り返り、自己認識を深めた」「病院の環境への気づき」
e	大坪ら (2010)	実習で医師の診察を観察した学生と患者の評価の比較、患者の診察に同室した学生の気づきを明らかにする	量・質的研究	医学部 1年次97名	質問紙と自 由記載レ ポート 内容分析	1.診察に関する医師の対応について、良いと答えた患者70.4%、良いと答えた学生68.2% 2.診察に対する満足度について、良いと答えた患者57.2%、良いと答えた学生55.0% 3.診察室に入室できた学生86.3%、入室できなかった学生13.7%、患者の不安感を62.1%が記載していた、患者の不安について述べている学生は入室できた学生67.1%、できなかった学生30.8%であった。 4.学生から見た医師の態度については、【患者の不安を和らげる医師の態度】【患者の不安の増す医師の態度】の カテゴリに分けられた。未入室の学生の自由記載内容は、「患者の痛みの原因が分からないことでの不安」「どう診断が下されるのか不安」
f	竹下ら (2010)	学生の看護に対する考え方の傾向を明らかにする	質的研究	看護学科 1年次69名	実習記録 内容分析	実習記録から136記録単位の記述、5つのカテゴリが抽出された。【人間関係形成】:「コミュニケーションの大切さ」「信頼関係の大切さ」「笑顔で優しい看護師」【個別性をふまえた看護】:「患者様の立場にたつこと」「その人に合ったケア」「患者様の欲求を知ること」【看護実践】:「心のケアの大切さ」「自立支援」「チーム医療の大切さ」「苦痛の緩和」「安全な看護」「知識・技術の大切さ」「判断する力」【看護の倫理的側面】:「責任をもつこと」「人の役にたつこと」「人権尊重の姿勢」
g	吉良ら (2011)	早期体験実習による学生の学びを明らかにする	質的研究	短期大学3 年課程程基 礎看護学実 習Iを履修 した学生 1年次79名	レポート 内容分析	661件の記録単位に整理し、34のサブカテゴリ、6カテゴリが抽出された。 【看護技術】:「環境」「バイタルサインの測定」「観察」「清潔」「食事」「リハビリ」「記録・報告」【コミュニケーション】:「具体的な技法」「大切さ」「難しさ」「立場の変換の大切さ」【看護・看護師】:「看護師の仕事」「看護について」「看護師になりたい気持ちが強まった」【臨地実習の意義・方法】:「知識の大切さ」「授業・演習の大切さ」「実習での学び方」「実習でしか学べないことに気づく」「看護の視点を持って実習」「看護の楽しさ・充実感」「自分の限界に直面し、【患者からの学び】:「患者の苦痛」「患者の回復」「入院生活の規制」「患者から教えられたこと」「患者の個性」「ケアの効果」【病院環境】:「知識としての学び・既成イメージの変化」「工夫されている」「カルテ」【スタッフはチーム】「工夫が不足」
h	古市ら (2011)	早期体験実習における学生の学びの内容を明らかにする	質的研究	看護学生 1年次75名	質問紙の 自由記載 内容分析	記述447記録単位を抽出、18サブカテゴリ、3カテゴリを形成した。 【満足感】:「看護ケアの理解(看護ケアの方法などを学ぶことが出来た)」「施設理解(初めて知ることや実際の現場を詳しく理解出来た)」、【気づき】:「新たな発見(患者さんのためにいろいろな工夫していた)」「コミュニケーションの大切さ、自己の課題、未熟さ(自分はまだまだ何も知らないことを痛感した)」「看護師の役割(看護師として大切なこと、必要なことがわかった)」、【戸惑い】
i	田中ら (2012)	学生の学び「看護活動を知る実習」において学生が意味化した学びの内容を明らかにする	質的研究	看護学生 2年次84名	レポート 内容分析	401のコード、63のサブカテゴリ、19カテゴリ、6つの大カテゴリを抽出した。 【人間関係構築の必要性】:「患者への関わり」「患者家族への関わり」「チーム医療におけるスタッフの連携」「看護師間の連携」【コミュニケーション方法の気づき】:「他者との関わり方の再考」【知識・技術から実践能力の発展】:「看護に必要な能力」「看護の実際を知ることによる理論の理解」「患者ケアに対する気づき」【臨床現場特有の経験】、【職業的自立の基盤となる能力・態度】:「倫理観の認識」「職業観の認識」「看護師の役割の認識」「看護業務に対する印象」【看護職志望願望の強化】:「理想の看護師との出会いと看護師への志望」【看護学生としての自己課題の認識】:「学習課題」「社会的自立に向けた課題」【臨床実習に関する目的未達成感】:「知識・技術に関する目的未達成感」「コミュニケーション不足による目的未達成感」「臨床現場に対するイメージの乖離による目的未達成感」

の心情、患者との関係性を考慮した行動の工夫、看護の仕事の具体化と看護師を目指す気持ちの高まりなど、実習を通して学生がどのような体験をしたのかを報告した。

(3) 学習効果

学習効果に関する研究を表4にまとめた。

宮澤ら⁹⁾は、早期海外研修前後で学生のソーシャルスキル得点、国際理解測定尺度得点について調査し、研修の効果について調査した。両者の得点は研修後優位に高く、研修に一定の効果があること

が検証された。阿部ら¹⁰⁾は、入学後1年間の看護学生の達成動機の変化を明らかにした。その結果、看護学生の達成動機は高い状態を維持していた。達成動機の変化の理由について、自由記載内容の分析から、早期体験実習が達成動機に影響を与えていることも明らかにした。成瀬ら¹¹⁾は、理学療法学科・作業療法学科学生を対象に、早期体験実習前後での自己効力感の変化を明らかにする研究を行った。その結果、早期体験実習後に自己効力感が上昇したものは4分の1程度で、変化のないものが約半数であった。

表3.体験項目に関する研究

記号	著者 (発表年)	研究目的	研究 デザイン	研究対象	調査方法 分析方法	結果
						カテゴリ【 】 サブカテゴリ「 」で表示
j	谷口 (2010)	SGE(構成的 エンカウン ターグループ) のリフレクシ ョンツールとし ての効果を検討	質的研究	基礎看護 学実習で 研究者が 担当した グループ の学生5名	インタビュー 内容分析	実習で印象に残っていることについての学生の発言を、その類似性から4つのカテゴリに分類した。 【経験の言語化】:「病院の構造やシステム」「看護師の態度・仕事の様子」「患者との関わり」 【感覚の自覚】:驚き、感動、辛さ、恥ずかしさ、焦り、無力感など16件14種類の感情が表現された 【期待や要求の自覚】【自己の課題の明確化】についても、メンバー全員が一人での振り返りでは得られないであろう感情の自覚から課題の明確化まで導くことが出来た。
k	渋谷ら (2010)	早期体験実習 での学生の体 験を明らかに する	質的研究	看護学生 1年次71名	レポート 内容分析	1.実習中困ったこと、辛かったこと:11サブカテゴリ、4カテゴリ 【コミュニケーションをとること自体に感じる難しさ】【対象者の現実と直面し、思いに共感した辛さ】 【看護師の仕事を実際に体験して感じた厳しさ】 【知識のない未熟な自己の自覚】 2.実習中自分が努力したこと:8サブカテゴリ、3カテゴリ 【実習目標を意識した行動】 【患者との関係性を考慮した行動】 【看護師から得られる学びに集中した行動】 3.実習を通じて変化したこと、成長したこと:10サブカテゴリ、3カテゴリ 【次へのステップを考え始めるきっかけ】 【自分自身の生活の見直しと行動の変化】 【看護の仕事の具体化と看護師をめざす気持ちの高まり】

表4.学習効果に関する研究

記号	著者 (発表年)	研究目的	研究 デザイン	研究対象	調査方法 分析方法	結果
						カテゴリ【 】 サブカテゴリ「 」で表示
l	成瀬ら (2009)	早期体験実習 前後での自己 効力感の変化 を明らかにする	量的研究	理学療法 学科・作業 療法学科1 年次57名	質問紙 (既存尺 度)	1.実習前後で自己効力感が高くなった者16名、低くなったもの11名、変化が無かったもの30名であった。 2.GESS16項目は【行動の積極性】 【失敗に対する不安】 【能力の社会的位置づけ】の3つの因子に分けられたが、【能力の社会的位置づけ】において実習後で優位に得点が高くなっていた。 3.実習で体験した内容は、利用者とのコミュニケーション、入浴・更衣の手伝い、リハビリの見学 4.学んだことは、コミュニケーションの難しさ、積極的に行動すること、患者・利用者の障害にあった介助量の選択と必要性、挨拶や話し方などの社会人としてのマナー、チームワーク (3.4.は自由記載内容の分析結果)
m	阿部ら (2011)	入学後1年間の 学習進捗に 伴う看護学 生の達成動 機の変化を 明らかにする。	量・質的 研究	看護学科1 年次女子 学生112名	質問紙 (既存尺 度・自由 記載)	1.達成動機の継続的な変化に有意差は見られなかった。 2.看護学生の達成動機は1年間を通して高い状態を維持していた。 3.自由記載内容の分析から、達成動機の変化について【実習体験による漠然としたイメージ】 【実習体験による看護の具体化と自己課題の発見】 【実習体験による看護への不安とやりがいのほざま】の3つのテーマが抽出された。
n	宮澤ら (2012)	学習の効果 海外研修前 後で学生の ソーシャル スキルと、 国際理解 の変化を明 らかにする	量的研究	看護学部 学生109名	質問紙 (既存尺 度)	1.ソーシャルスキル得点と研修による変化:研修前67~129点(Mean=95.5, SD=11.48)、研修後59~133点(Mean=98.13, SD=13.13)。前後の比較では、合計得点、関係開始、解読の下位尺度で研修後が有意に高かった。感情統制は研修後が有意に低かった。 2.国際理解測定尺度得点と研修による変化:研修前198~311点(Mean=249.0, SD=27.07)、研修後190~337点(Mean=257.5, SD=33.73)。他国文化の理解、外国語の理解の下位尺度で研修後が有意に高く、海外体験による得点比較では有意な差はなかった。 3.研修への参加意欲とソーシャルスキル得点・国際理解測定尺度得点:研修への意欲が高い42.3%、どちらともいえない23.1%、低い34.6%であった。ソーシャルスキル得点と意欲別の比較として、意欲が高い学生は低い学生より合計点と関係開始が有意に高かった。国際理解測定尺度の得点は、意欲による差はなく、ソーシャルスキル得点は意欲どちらともいえないで研修後が有意に高かった。意欲が高い、低い群での有意差はなかった。国際理解測定尺度得点は意欲高い、どちらでもないは研修後が有意に高かった。

(4) その他

その他に分類された研究を表5にまとめた。

大坪ら^{o)}は医学生を対象に早期体験実習の満足度を調査している。実習内容ごとに満足度を得点化し、保育体験、重症心身障害児病棟実習の順に満足度が高いことを明らかにした。

藤永ら^{q)}は、早期体験実習に臨んだ教員1名の体験内容を明らかにした。また、同テーマで複数の教員を対象にした研究も行った。その結果、「経験を基盤とした学生像」「学生の本来の姿への気

づき」「現実の学生を見ようとする行動」「描いた学生像と現実の学生のずれによる混乱」「自己の内省による教員の課題」という5つの体験内容を報告している。2つの研究に共通して、教員は早期体験実習で自らの経験を基盤として学生像を持つことが明らかになった。

林ら^{u)}は、看護学生の患者の発言への関心の向け方と学生の発言との関連を明らかにすることを目的に研究を行った。その結果、学生の関心は、「患者志向」「関係志向」「自己志向」に分類された。また、学生が、それぞれの場面で自らの

表5.その他の研究

記号	著者 (発表年)	研究目的	研究 デザイン	研究対象	調査方法 分析方法	結果 カテゴリ【 】サブカテゴリ「 」で表示
o	大坪ら (2009)	早期体験実習の学生の満足度とその要因を明らかにする	量・質的研究	医学科 1年次95名	満足度評価表・自由記載 統計処理・内容分析	1.実習前後でのコミュニケーション能力の意識変化は、全ての項目で10%前後上昇した。 2.満足度の高い実習は、保育体験実習、重症心身障害児病棟実習、車いす体験実習の順であった。 3.早期体験実習の満足度の要因は自由記載の分析から、【将来へ活かせる経験】【役立ち感】【達成感】の3つのカテゴリにまとめられた。
p	古宇田ら (2009)	早期体験実習前後での職業的アイデンティティ形成への影響を明らかにする	量的研究	看護学生 1,2年次106名	質問紙調査 統計処理	1.実習前調査:卒業後の進路は、看護職に就きたい69.7%、就きたくない3%、迷っている27.3%であった。 2.職業的アイデンティティ形成度に変化があったのは「看護職選択への自信」「自分の看護観の確立」「看護職として必要とされることへの自負」「社会貢献への志向」であった。肯定的変化は「看護職として必要とされることへの自負」、否定的変化「社会貢献への志向」が有意であった。
q	藤永ら (2009)	早期体験実習に臨んだ教員の体験内容を明らかにする	質的研究 事例研究	早期体験実習に初めて参加し、その体験を鮮明に表現した教員1名	インタビュー	早期体験実習における一教員の体験場面として、1)過去の経験からたどる学生像、2)学生の力を起点にした学生像の変容、3)学生の未知なる可能性への気づき、4)看護の学習者として尊重するという4つのテーマが見いだされた。
r	阿川ら (2010)	実践報告	質的研究	看護学生 1年次80名	レポート 授業評価	1.看護教育における生命倫理を患者サイドからアプローチする方法は重要 2.早期体験学習は、看護専門職の学びが始まっていない1年次生の前期に学習することは有効である 3.早期体験学習の教育効果を発揮するには教員はファシリテーターとしての働きが重要
s	藤永ら (2010)	早期体験実習の指導に初めて関わった教員の体験過程を明らかにする	質的研究	初めて早期体験実習に関わった教員5名	インタビュー 内容分析	早期体験実習に関わった教員の体験として、【経験を基盤にした学生像】【現実の学生を見ようとする行動】【描いていた学生像と現実のずれによる混乱】【学生の本来の姿による気づき】【自己の内省による教員の課題】の5つのカテゴリが抽出された。
t	大坪ら (2011)	早期体験実習の学生の満足度とその要因を明らかにする	量・質的研究	医学科 1年次95名	満足度評価表・自由記載 統計処理・内容分析	1.効果度評価で最も高かった実習は、外来患者付き添いであった。 2.満足度評価で最も高かった実習は、保育体験であった。 3.早期体験実習の満足度の要因は自由記載の分析から、【将来へ活かせる経験】【役立ち感】【達成感】の3つのカテゴリにまとめられた。 4.効果度にして満足度が低い実習は、患者への役立ち感、自分の達成感が低いとと考えられた。効果度にして満足度が高い実習は、将来へ活かせる体験や達成感が得られたことが考えられた。効果度も満足度も高い実習、効果度も満足度も低い実習の要因については明らかにされていない。
u	林ら (2012)	患者の発言への関心の向け方と学生の発言との関連の特徴を明らかにすること	質的研究	早期体験実習に参加した看護系大学1年次18名	プロセスレコード 内容分析	1.プロセスレコードの場面は、病棟場面が14件、外来が4件であった。 2.学生の関心の特徴は「患者志向」が10件であった。肯定的関心は、患者の発言から患者の状況を推測したものであった。その中で関心の言語として表出しているのは1件であり、推測した内容を表現し、それに関して質問をしていた。否定的関心については、患者の不安や辛さなどの否定的感情を推測したものであり、関心の言語として表出したものが2件であった。表出しなかった5件は、労いや励まし、肯定的評価、相槌、現実的な対応、説得など様々であった。 3.学生の関心の特徴は「関係志向」3件であった。否定的関心について、患者との関係性が悪くなるのではないかと推測があったが、関心の言語での表出はなかった。 4.学生の関心の特徴は「自己志向」5件であった。肯定的関心について、学生の関心からの疑問を関心の言語で表出していた。否定的関心の3件は、自分の動揺や困惑、後悔と拘りであり、言語としての表出はなかった。

感情や思考の内容を言語として表出したかどうかについて明らかにした。古宇田ら⁴⁾は、早期体験実習が、看護学生の職業的アイデンティティ形成にどのような影響を与えるかを明らかにする研究を行った。実習前後で、職業的アイデンティティ形成尺度を用いた質問紙調査を行い、「看護師の理想化の構築」などの肯定的変化や、「看護の仕事への不安」などの否定的変化があることを明らかにした。

阿川ら⁵⁾は、看護学生を対象とした医学概論、生命倫理教育で、がんサロン訪問を早期体験実習に導入した試みについて報告した。

IV. 考察

本研究の結果、早期体験実習は各大学独自のプログラムで行われていた。しかし、その中でも共通するねらいが含まれていた。研究目的は「学生の学び」「体験項目」「学習効果」「その他」に分類されたが、そのうち「学生の学び」は約半数を占めており、関心の高さが伺えた。具体的な方法が異なっても、早期に実習を行う目的、学生の学びを探究することに共通点があると考えられた。

上記の視点から考察を加え、今後の研究の課題についても検討を行った。

1. 独自に展開されている早期体験実習

早期体験実習は、ほぼ全ての研究で1年次を対象に行われていた。実施の時期や期間は、各大学でばらつきがあり、既習の知識について比較することは困難であった。看護学生を対象にした早期体験実習では、実習施設を病院単独としているものが最も多かった。病院実習だけでなく他施設での実習を展開している大学は、看護職の活動の場の多様性や、対象者の生活の場が病院だけではないことを学ばせるねらいがあった。実習方法において、共通性は見られなかった。しかし、約

半数が実習終了後に報告会を行っており、学生は報告会に向けてカンファレンスやグループでのまとめ作業を行っていた。しかし、このような場の設定が学生の学びにどのような影響を与えたのかという報告はなく、学生の学び方という点で研究の余地があると考えられた。

実習のねらいは、【対象理解】【看護の役割を知る・学ぶ・考える・理解する】【看護を学ぶ・学習の動機づけ】という3つに共通性があった。看護学教育の在り方に関する検討会⁶⁾では、教育内容の重要な要素として「看護実践を支える技術学習項目」を示しており、下位項目には、対象理解とアセスメントの重要性、個別性への応用、プライバシーの保護、対象者への説明が含まれている。これらは、机上の学習だけでは修得が困難であり、現実の場面で対象者と直に接して理解を深めていく学習内容である。対象者の置かれている状況や看護の役割についての理解が求められる。そのため、各大学が実習を組み立てるなかで、【対象理解】【看護の役割を知る・学ぶ・考える・理解する】をねらいと位置付けることは当然であろう。さらに、早期体験実習の効果として学ぶ動機づけが期待されていることは、すでに知られている。本研究においても、検討した文献のなかで【学ぶ動機づけ】は共通したねらいであった。

2. 学びの段階を捉える研究の必要性

早期体験実習での共通した学びとして、コミュニケーションの大切さ、重要性が明らかになった。コミュニケーションは、看護学教育の在り方に関する検討会⁷⁾で「看護ケア基盤形成の方法」の下位項目「援助的人間関係形成の方法」に関連した学びである。さらに学生は、普段接する機会の少ない年齢層、健康問題を抱えた対象者とのコミュニケーションに難しさを感じていた。コミュニケーション能力に関して自己課題を捉えている者もあり、近年の学生の傾向として、コミュニケー

ション能力が不足している⁸⁾という報告と一致する内容であった。しかし、その一方で【コミュニケーションの概念の理解】などの学びも得ており、各大学が意図する実習のねらい【対象理解】の手段としてのコミュニケーションを学んでいたと考えた。さらに学生は、相手の立場に立って考えることや対象者との信頼関係の構築、患者主体とは何かという、医療者としての姿勢について学びを広げていた。これは、「看護ケア基盤形成の方法」の下位項目「人権尊重・擁護の方法」に関連する学び⁹⁾である。対象理解に関連する内容は、発達段階や健康レベルの異なる対象、看護の対象に家族が含まれていること、対象に合わせた関わり方を学んでいた。また、職種を超えてチームに視野を広げ、患者がチームの中心にいること、それを支える医療者のチームワークの重要性を捉える学生もいた。

佐伯¹⁰⁾は、学びの広がりが高まりを6段階に分けて次のように説明している。第1段階は、言われた通りのことを全くの受動的に丸暗記する。第2段階は、学ぶ側に目標があり、目標に直接関係のあるものだけを選択して学ぶ。第3段階は、目標自体を探す働き「知的好奇心」の芽が生まれる。第4段階は、別の見方を取り入れ、新しい知識を確かめ、疑問を持ち、それを外に投げかけ、より深く物事を納得することが目標になる。第5段階は、他者との対話の中で新しい知識を確認、修正することを試みる。視点を変えて全てを再構成し、新しい一貫性を自分で生み出す形で納得する。第6段階は、あらゆる他人の目を想定できるようになり、自分自身の前提をどんどん再吟味して、新しい一貫性を生み出す。本研究で明らかになった学生の学びを佐伯の分類に当てはめると、その多くは第3段階、第4段階と一致する。現実に対象者と接し、コミュニケーションの難しさや大切さなどに気付くことは、得た知識を実践する、確かめることで生まれる学びではないだろうか。そして、改めて知識と経験とを組み合わせると

コミュニケーションとは何かという新しい学びを得ていると考えた。医療者としての姿勢、対象理解、チームに関連する内容についても、現実の場面に身を置き、知的好奇心を持って観察、行動することで得られた学びと言える。学生は、与えられた目的、目標に留まらず、発展的に学んでいく傾向があると考えた。

今回、研究対象とした文献においては、学生の学びを縦断的に調査した研究は見つからなかった。そのため、学びの広がりや明らかになることは出来ない。しかし、早期体験実習という類似した学習環境において、このような学生の学びの傾向が明らかになったことは、早期体験実習での学びは実習直後に留まらず、広がりをもつ可能性がある。佐伯¹¹⁾は、学びの第5段階、第6段階において、他者との対話や他人の目を想定することで、視点を変えて全てを再構成し吟味しながら、新しい一貫性を自分で生み出すと説明している。学生が早期体験実習で学んだことは、継続学習の中で新しい知識を得ること、他者と対話することで広がっていく可能性がある。学生の学びがどのように発展していくのかを明らかにすることは、今後の研究の課題である。

学生は早期体験実習において、学習した内容を現実の場面で実行することの難しさに直面している。しかし、それぞれの学生が、困難な経験の中に学習する価値を見だし、自己課題を見つけ、自己認識をしている。浅井ら¹²⁾が、学習する価値を見出せば、今後の学習への動機づけにつながると述べているように、このような学習の過程をたどる学生は、学習の動機づけという早期体験実習のねらいを達成することになるだろう。さらに、目標とする看護師像が明らかになった学生は、ロールモデルに近づくために学習の動機づけを高めていくことが推察される。桜井ら¹³⁾は、学生は早期体験実習において、看護師に対する認識、自己の進路に関する広がりや看護職の魅力、専門的技術・知識はもちろんのこと、

多くの経験から豊かな人間性を形成することの必要性を認識し、これらが学習意欲につながっていると述べている。学生にとっては、早期体験実習での経験全てが今後の学習の動機付けに影響していると言っても過言ではない。しかし、学生の早期体験実習後の学び方の変化や学びの広がり注目している研究は見つからなかった。これらの関係性が明らかになれば、より効果的な実習を組み立てること、実習後の学びの広がりを支援することにつながる。早期体験実習の特徴ともいえる学習の動機づけについて、研究を進展させていくことも今後の課題である。

3. 今後必要とされる研究方法

早期体験実習に関連する研究の半数以上が質的研究、次いで、質的研究と量的研究の併用が4分の1程度であった。学生の学びについての研究は、約半数を占めている。研究者の多くは、学生の体験や学びの内容を明らかにすることを目的としており、学生の発言や記述内容から帰納的なアプローチを行っている。質的研究数が他と比較して多いのは妥当であろう。また、看護学実習に関する研究は、2004年以降、量と質それぞれの特徴を活かし、それらを組み合わせた研究が行われるようになってきており¹⁴⁾本研究も同様の傾向があることが推察された。学生の体験内容を明らかにする研究、学習効果に関する研究は、他と比較し報告数も少なく、一般化出来る内容のものはない。ひとつの事例や教育の効果を深く理解し積み重ねていくことは、新たな研究の視点を得ることに繋がる可能性があり、継続して研究を進めていく必要がある。

調査方法（データ収集法）では、学生の課題レポートをデータとして活用しているものが多く、安易さは否めない。実習評価、記録物も同様に、学生の提出物をデータとして活用する場合には、十分な説明を行い、学生に不利益が無いことを明確に示す必要がある。

しかし、本研究で対象とした文献の中には、紙面の都合上掲載されていない可能性もあるが、回収率の高さ、説明と同意の時期の不明確さ、倫理的配慮の記載がないものがあった。学生擁護の観点から、今後も継続して取り組んでいかなければならない課題である。レポートや実習記録は、学生にとって成績評価に直結するものであり、思いをありのままに記述出来ない可能性やデータ収集に強制力が働く可能性が高い。実習直後の学生の疲労や課題の状況に配慮しながら、学生が自らの思考を自由に表現出来るような研究方法の工夫が必要である。

V. 結論

1. 早期体験実習はほぼすべての研究で1年次を対象に行われていた。実習のねらいで共通するものは【対象理解】【看護の役割を知る・学ぶ・考える・理解する】【看護を学ぶ・学習の動機づけ】であった。実習方法に共通性はなく、各大学独自のプログラムで実施していた。発表年度によって、研究数や明らかな内容の偏りは見られなかった。
2. 対象文献の研究目的は【学生の学び】【体験項目】【学習効果】【その他】4つに分類された。【学生の学び】についての研究は全体の約半数を占めていた。
3. 【学生の学び】で共通・類似する内容は、コミュニケーション、信頼関係、患者の個別性、チーム、職種の理解、看護に必要な知識技術、看護師に必要な態度、学び方、自己課題・認識であった。【体験項目】【学習効果】【その他】は各研究による独自の結果が導き出されていた。
4. これらの結果から考察されたことは、学生は与えられた目的、目標に留まらず、発展的に学ぶ傾向があった。また、実習での経験の全てが学習の動機づけとなっていた。

5. このような学生の傾向を踏まえ、学生の実習後の学びの広がりをも明らかにするための研究が課題であり、自らの思いをありのままに表現できるような研究方法の検討が必要である。

VI. 研究の限界

本研究は、過去5年に限定した文献検討であり、それ以前に早期体験実習に関連する学生の体験や学習効果が報告されていた可能性がある。また、主に大学教育に焦点化しており看護教育全般に関わる研究の可能性ではない。分析対象を広げ、継続した研究が必要である。

引用文献

- 1) 文部科学省.大学における看護実践能力の育成の充実に向けて.看護教育の在り方に関する検討会報告.http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401.htm. (2013年12月1日閲覧).
- 2) 田中聡美,林圭子,伊藤尚子.看護学生の早期体験実習における経験の内容に関する基礎的検討.東北文化学園大学看護学科紀要.2012,2,1,p.27-34.
- 3) 古市清美,高橋ゆかり,本江朝美,他.早期体験実習における看護学生の学びに関する研究.ヘルスサイエンス研究.2011,15,1,p.17-22.
- 4) 大橋久美子,菱沼典子,佐居由美,他.看護大学入学生の生活体験.聖路加看護学会誌,2008,12,2,p.25-32.
- 5) 箕浦とき子,高橋恵.看護職としての社会人基礎力の育て方—専門性の発揮を支える3つの能力・12の能力要素.日本看護協会出版会.2013.
- 6) 前掲1)と同じ
- 7) 前掲1)と同じ
- 8) 前掲5)と同じ
- 9) 前掲1)と同じ
- 10) 佐伯胖.“学び続ける存在としての人間”.「学び」の構造,東洋館出版社,1995,p.175-181.
- 11) 前掲10)
- 12) 浅井直美.看護早期体験実習における学生の視点から見た学習経験.桐生短期大学紀要.2007,18,p.31-38.
- 13) 桜井礼子,山口真由美.看護教育における初期体験実習の経験と意義.大分看護科学研究.1999,1,1,p.20-26.
- 14) 細谷智子.基礎看護学実習に関する研究の分析—過去5年間の関連文献を通して—.茨城県立医療大学紀要.2004,9,p.147-155.

本研究で対象となった文献

- a) 山口智子,上野範子,緒方巧,他.初回基礎看護学実習のレポート分析(その1)—早期体験学習の学習効果に焦点をあてて—.藍野学院紀要.2007,21,p.83-92.
- b) 神庭純子,松下延子,藤生君江,他.4年生看護基礎教育過程の1年次「ふれあい実習」の教育効果(1報)—学生の自己評価を分析して—.岐阜医療科学大学紀要.2008,2,p.107-114.
- c) 正野逸子,鷹居樹八子,井野恭子,他.医学部1年次における大学病院での看護活動を中心とした早期体験実習の効果.産業医科大学雑誌.2009,31(4),p.365-376.
- d) 川野道宏,高橋由紀,梶原祥子,他.チーム医療学習を目的とした早期体験学習(early exposure)の学習効果と意義—看護学科学生の実習前後のアンケート調査から—.茨城県立医療大学紀要.2009,14,p.123-133.
- e) 岡崎美智子,下條三和,濱崎真由美,他.初年次教育にける「基礎ゼミナールⅠ・Ⅱ」のあり方.国際医療福祉大学福岡リハビリテーション学部・福岡看護学部紀要.2010,6,p.49-59.

- f) 大坪芳美, 齊藤三十四, 酒見隆信. 診察室への同伴はより教育的効果を増す. 国際医療福祉大学福岡リハビリテーション学部・福岡看護学部紀要. 2010, 6, 1, p. 67-71.
- g) 竹下美恵子, 佐久間佐織, 小澤香奈恵, 他. 早期体験学習としての基礎看護学実習 I の学び. 愛知きわみ看護短期大学紀要, 2010, 6, p. 71-77.
- h) 吉良すえ子, 根本良子, 今泉正子, 他. 看護観を重視した早期体験実習における学生の学び—実習後の体験レポートの分析より—. 研究紀要青葉, 2011, 3, 1, p. 25-34.
- i) 古市清美, 高橋ゆかり, 本江朝美, 他. 早期体験実習における看護学生の学びに関する研究. ヘルスサイエンス研究, 2011, 15, 1, p. 17-22.
- j) 田中聡美, 林圭子, 伊藤尚子, 他. 看護学生の早期体験実習における経験の内容に関する基礎的検討. 東北文化学園大学看護学科紀要, 2012, 2, 1, p. 27-35.
- k) 谷口清弥. 看護学生の早期体験実習後の構成的エンカウンターグループを用いたリフレクション. 看護教育研究学会誌, 2010, 2, 2, p. 43-50.
- l) 渋谷えみ, 池内彰子, 坂間伊津美, 他. 早期看護体験実習を通じた学びと効果—実習後レポートに記述された内容の分析から—. 茨城キリスト教大学看護学部紀要, 2010, 2, 1, p. 55-62.
- m) 成瀬進, 井上由里, 里内靖和, 他. 早期体験型実習における学生自己効力感の変化. 関西リハビリテーション専門学校紀要, 2009, 2, p. 53-57.
- n) 阿部明子, 重松豊美, 服部容子, 他. 看護学生の看護職への志向の特徴—A 大学入学後 1 年間の変化—, 甲南女子大医学研究紀要, 2011, 5, p. 33-40.
- o) 宮澤純子, 井上映子, 坂下貴子, 他. 看護学生の早期体験学習 (early exposure) としたの海外研修の効果—ソーシャルスキルと異文化理解を中心に—. 城西国際大学紀要, 2012, 21, 1, p. 17-27.
- p) 大坪芳美, 池田豊子, 斎場三十四, 他. 医学生の早期体験実習における学生満足度の評価の検討. 国際医療福祉大学福岡リハビリテーション学部・福岡看護学部紀要, 5, p. 69-74.
- q) 古宇田芙美, 大黒理恵, 佐藤初美, 他. 早期体験実習が看護学生の職業的アイデンティティ形成に及ぼす効果. お茶の水看護学雑誌, 2009, 4, 1, p. 15-21.
- r) 藤永新子, 前川幸子. 看護教員の体験から見た早期体験実習における教育方法の一考察. 甲南女子大学研究紀要看護学・リハビリテーション学編, 2009, 3, p. 173-179.
- s) 阿川啓子, 小村智子, 山下一也. 看護学生の早期体験学習にがんサロン訪問を導入した試み. 島根県立大学短期大学部出雲キャンパス研究紀要, 2010, 4, p. 151-155.
- t) 藤永新子. 早期体験実習における教員の体験過程—教員のグループインタビューより—. 看護教育研究学会誌, 2010, 2, 2, p. 27-32.
- u) 大坪芳美, 酒見隆信. 医学科 1 年早期体験実習における実習の効果度と満足度の比較検討. 医学教育, 2011, 42, 1, p. 1-7.
- v) 林智子, 井村香積. 看護初学者のプロセスレコードからみるコミュニケーションの特徴. 三重看護学誌, 2012, 14, 1, p. 141-148.