熊本大学教育学部紀要，自然科学
第44号，135－144，1995

臨床実習における学生の学び(Ⅰ)

澁紙彰子・李　瑛・成田栄子

A Study on What Students Learned through their Clinical Practicum of Nursing(Ⅰ)

Shoko SIBUKAMI, Ying LI, Eiko NARITA

(Received September 4, 1995)

In this paper, we analyze the contents of the technical reports which five students had written down in their curriculum practicum of infant nursing, adult nursing (surgical) for two days a week over a period of nine weeks. In order to do so, we first took advantage of a number of items which Hara (1993) proposed. The summary of our research is as follows:

(1) The total number of items which we extracted from their technical reports was 212. The average number of analyzed items per student was 2.36 items per day.

(2) Among the four major items, the total for the item concerned with "human relation" was 109, which turned out to be 51.4%, the highest percentage. Thus we hypothesize that the students devoted their greatest labor to "human relations" at the beginning of their clinical practicum of nursing

(3) The total for the item "human relations" was greatest at the beginning of their clinical practicum, although it gradually decreased every week. Finally, however, we found that it increased again in the last week of their clinical practicum.

(4) There was no significant difference between the technical reports of the five students.

Key words: clinical practicum, the items in clinical practicum

はじめに

看護教育における臨床実習は，看護の基礎知識と技術並びに態度を統合させ，疾病や障害のためにセルフケアができない人を対象に，必要な援助を判断し，実践・評価することができるようになること，即ち，看護場面における一連の看護過程の実体験を通して，学生の中に真の学習を成立させることを目標としている．

看護とは，人間対人間の流動的な関係の中で生命に直結し，過ちは決して許されない厳しい行為である．そのため，看護を専攻する学生は，３年次の臨床実習開始直前には，不安と緊張の高まった状況にある．鳴尾[1]は初めて患者と接する基礎看護実習に臨む学生の実習前後における不安の程度と内容を検討している．その中で，実習前に学生の不安を高めている内容は，患者との人間関係，知識や学習の不足，技術の未熟さ，カンファレンスに関する項目であったと述べている．これらはどのレベルの看護学生にとっても共通した不安であることが推察される．それは実習前の学習から得た学生の認識によるものであり，これらの不安と緊張は却って，臨床の厳しさと共に一つ一つ体験する看護行為に喜びを感じたり，反省を繰り返しながら学習していく時の動

機づけにもなっている.

現在の3年次臨床実習は，6つのフロアー（成人看護：内科系・精神看護・外科系・整形外科，母性看護及び小児看護）であり，各フロアー5週10日間を基本として，年間30週60日を計画している．その中で，我々は学生の臨床実習の到達目標に向けての学習プロセスについて検討を重ねているが[2)3)4)]，一方，学生の実習開始期における実習の入り方を円滑にするために，それまでに実施しておくべき学習内容を検討する必要性も感じている.

そこで今回，実習開始期の学生はどのような実習の入り方をし，実習体験をどのように深めているのかその特徴を把握し，今後の学習指導の資料とするために，学生が毎日の実習終了後に書く実習日誌からその内容を“臨床実習でなければ学習できない実習内容”について項目を設定し，分析することを試みた.

なお，臨床実習でなければ学習できない実習内容の項目は，原ら[5)]の「臨地実習でなければ学習できない課題」を参考にして表1のように項目を作成した.

研究方法

研究対象　看護を専攻する3年次学生20名中5名（小児看護実習から開始して成人看護実習へ進んだグループ）の実習日誌

実習期間　平成7年4月11日～6月9日(9週間中の18日間)

分析方法　学生が実習した内容とその経験を通して思考し，感じた事柄を毎日実習終了後に実習日誌に記載し，指導者に提出している．その実習日誌に書かれた学生の実習内容について，直接の実習指導担当者が表1の実習内容項目に従い，記載内容を読み取り抽出したものを他の2名の実習指導担当者により確認した上で項目別に分類する方法を取った.

表1　臨床実習でなければ学習できない実習内容項目

1．人間関係を成立させる学び
- 1）非合理的存在としての人間、個別性の理解
- 2）対象変容していく力がある存在であることの理解
- 3）相互関係、対応によって変化する存在
- 4）対象との関わりで学生自身も変容する存在である
- 5）対象-看護婦-看護介入、位置関係を知り行動が誘発される

2．看護実践の価値認識の学び
- 1）看護の価値を現実のものとして体験する
- 2）看護ケアなどの体験を通して感動し、気持ちが育つ
- 3）対象の価値と学生自身の価値がぶつかりあい葛藤が生じ、動機づけられる
- 4）対象の生老病死などの様々な側面にふれて成長する
- 5）かかわりの中で看護技術の目標を見つけ、技術を変化させていく

3．知識・技術・態度の統合の学び
- 1）対象のニード発見、看護ケア提供に必要な要素の統合
- 2）看護技術の工夫、開発（創造）、適用、評価

4．専門職業人として身につけるべき姿勢・態度の学び
- 1）自己中心から他者中心へ成長する
- 2）意欲・感性の萌芽

注1：原らの臨床実習でなければ学習できない課題より引用、修正

注2：以降､1の人間関係を成立させる学びを「人間関係」､2の看護実践の価値認識の学びを「看護実践」､3の知識・技術・態度の統合の学びを「知識技術」､4の専門職業人として身につけるべき姿勢・態度の学びを「専門職業」と略す。

結　　果

1. 学生の実習日誌から抽出した実習内容

臨床看護実習初期の学生5名の小児看護・成人看護実習9週間，実18日間の実習日誌について，表1の実習内容項目に従い，抽出した各項目の記載数は表2に示すとおりである．総記載数は212であり，学生一人当たり，一日平均の記載数は2.36である．各実習内容項目別にその内訳をみると「人間関係」109（51.4%）で半数以上を占めている．次いで「看護実践」60（28.4%），「知識技術」36（17.1%），「専門職業」6（2.8%）である．

2. 実習の経過と実習場所における特徴

小児看護実習と成人看護実習別に実習内容項目をその割合でみたのが図1である．学生の実習期間は，日程の都合上，最初の小児看護実習は4週・8日間であり，次の成人看護実習は5週・10日間であった．実習内容項目の総数は前者が89，後者が123であり，これを学生一人当たり一日平均でみると，それぞれ小児看護2.23，成人看護2.46であって大きな差はみられない．両者の項目別の構成割合の特徴は，小児看護実習では，特に「人間関係」が56（62.9%）と多く，これは対象が小児であることの影響も考えられる．次いで「看護実践」21（23.6%），「知識技術」9（10.1%），「専門職業」3（3.4%）である．引き続いての成人看護実習では，「人間関係」53（43.1%）と小児看護に比べ減少しているのに対して，「看護実践」40（32.5%），「知識技術」27（22.0%）は増加していて，「専門職業」3（2.4%）は殆ど変わっていない．

表2　実習週・日別実習内容の記載数

実習週数・日数			人間関係	看護実践	知識技術	専門職業	計
小児	Ⅰ	1	8 (80.0)	0 (0.0)	2 (20.0)	0 (0.0)	10 (100.0)
		2	9 (81.8)	2 (18.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	11 (100.0)
	Ⅱ	1	6 (46.3)	3 (23.0)	3 (23.0)	1 (7.7)	13 (100.0)
		2	8 (72.7)	2 (18.2)	1 (9.1)	0 (0.0)	11 (100.0)
	Ⅲ	1	5 (41.1)	4 (33.3)	2 (16.7)	1 (8.3)	12 (100.0)
		2	7 (58.4)	4 (33.3)	0 (0.0)	1 (8.3)	12 (100.0)
	Ⅳ	1	9 (90.0)	1 (10.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	10 (100.0)
		2	4 (40.0)	5 (50.0)	1 (10.0)	0 (0.0)	10 (100.0)
成人	Ⅰ	1	7 (100.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	7 (100.0)
		2	4 (44.5)	3 (33.3)	2 (22.2)	0 (0.0)	9 (100.0)
	Ⅱ	1	6 (46.2)	6 (46.2)	1 (7.6)	0 (0.0)	13 (100.0)
		2	3 (25.0)	6 (50.0)	3 (25.0)	0 (0.0)	12 (100.0)
	Ⅲ	1	6 (46.2)	4 (30.8)	3 (23.0)	0 (0.0)	13 (100.0)
		2	6 (60.0)	2 (20.0)	2 (20.0)	0 (0.0)	10 (100.0)
	Ⅳ	1	6 (37.5)	2 (12.5)	8 (50.0)	0 (0.0)	16 (100.0)
		2	3 (27.3)	5 (45.5)	2 (18.2)	1 (9.0)	11 (100.0)
	Ⅴ	1	4 (28.6)	5 (35.7)	4 (28.6)	1 (7.1)	14 (100.0)
		2	8 (44.4)	7 (38.9)	2 (11.1)	1 (5.6)	18 (100.0)
計			109 (51.4)	61 (28.8)	36 (17.0)	6 (2.8)	212 (100.0)

3. 週別経過による小児・成人看護実習内容の特徴

小児看護実習から成人看護実習への週毎の経過による実習内容の変化を表したのが図2である．小児看護の1週目の「人間関係」は17（81.0%）を占め，対象である小児との関係成立が主になっていて，「看護実践」2（9.5%）と「専門職業」2（9.5%）は僅かである．2週・3週と週が進むに従って人間関係が減少し，「看護実践」が増加しているのが一つの特徴である．小児看護実習の最後の週は再び「人間関係」が13（65.0%）に増加している．

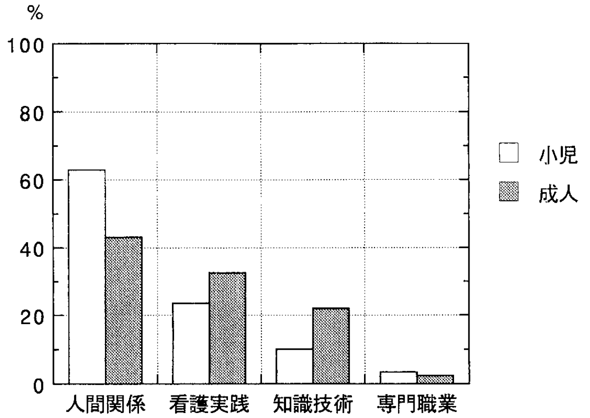

図1 小児・成人看護実習における実習内容項目の変化

実習場所が変わり成人看護実習に入ると，1週目は「人間関係」が11（68.8%）とやや増加傾向にあるが，1週目の実習内容の記載数そのものが減少している．週が進むに従って実習項目の記載数は増加し，その内容は「人間関係」が減少するのに対応して「看護実践」「知識技術」が増加している．

以上のように実習週別の経過の中で学生の実習内容の捉え方には変化がみられる．その特徴的なものを挙げると，「人間関係」を成立させる学びについて，1週目は「患児の言葉遣いが悪かったり，態度が悪いことがあったが，そのことをどのように注意してよいのかわからなかった」や一緒に遊んだことから「小さい子どもに対しては，話をするよりも一緒になって楽しむことがコミュニケーションをとるコツなのだ」と恐る恐る接しながら学んでいく様子が表現されている．小児看護4週目の記録には「朝私が病室に顔を出すと表情も明るく，自分から話しかけてくれた．私の質問にも今まではブッキラボウに答えていたのが詳しく説明してくれた」というように関係の深まりがみられる．9週目には「散歩したり，保清のケアをしながらいろいろと話をした．“学生さんが来るのが楽しみです”と言ってもらえて患者の楽しみの一つになれただけでも嬉しい」というように次のステップへの成長がみられる．

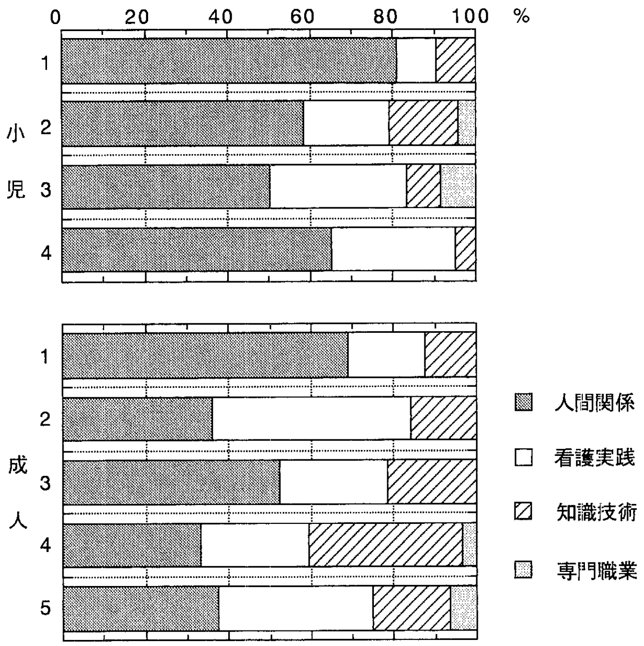

図2 小児・成人看護実習における実習内容の週別変化

「看護実践」の価値の認識の学びについて，最初の内容は検温時「患者の状態観察，検温（体温，脈拍，呼吸数・血圧の測定等）が上手くいかなかった」といった実践的な技術の未熟さを取り上げている．5週目でも患者の創のガーゼ交換の場面で「無菌操作をする時，学校では習ったけど，実際の場になると思考がパニックになって上手くできなかった」と述べている．しかし，自分で動くことのできない患者について「仰臥位をとると創部痛があり，側臥位にすると吐き気が

するため頻回にターニングが必要で，患者に声掛けしながら創部痛，気分不快の有無を確認しながらターニングを行った」というように患者を総合的に観察しながら，「知識・技術・態度」の統合の学びの一面をのぞかせた看護実践が記述されている．

「知識・技術・態度」の統合の学びについては，例えば，「治療処置を受ける子どもが“早くして”“やめて”と泣き叫ぶ，看護者としてそばにいるだけでも耐えられないぐらいで，涙が出そうになるのを必死でこらえた」に代表されるように，現在行われている治療処置の意味を理解することも，看護者としての態度を保つ上からも不十分なままである．始めは殆ど患者のニードの発見に関するもので，9週目になって「患者は創痛や頭痛，気分不快などその時の状態によって不安になったり，気が弱くなっていることがわかる．自分の訴えが伝わらないときは，強い口調になったり，表情をこわばらせたりする．術前にはみられなかった一面だと思う」というように，看護技術の基本である観察の深まりとその観察内容の関連性がみられている．

「専門職業人」として身につけるべき姿勢・態度の学びは，全体で6（2.8%）に過ぎない．2・3週目の内容は，「患児が“おやつが欲しい”“外泊したい”と訴えて来る．許されていないことを求めてくる子どもの気持ちが分かるだけにどのような態度で対応したらよいかわからない」というものであり，8•9週目は夜間に妄想があった患者に「“夕べは恐ろしかった”と涙ながらに訴えられ，夜中に一人で苦しい思いをされたのだろうと思い，ただ“もう大丈夫ですよ．恐かったですね”と手を握るしかできなかった」といった表現がみられている．

4. 学生個人別実習内容

学生5名の個人別実習内容をみると，小児看護実習については，表3-(1)に示す通りである．記載数でみると学生Bが24項目で最も多く，学生Cの9項目が最も少ない，この個人差の理由をみた場合，学生の性格特性もあると思われるが，日誌の表現力の問題が考えられた．例えば学生Cの場合，実習内容よりもその実習経験について，自分の思考を整理したり確認することに多くを費やしている．もう一点は，受け持ち患児の特性により実習内容に差があり，記録内容に違いが出ている．例えば「“病気で不安がある患者やその家族の気持ちを理解して”といわれるのを聞いて，それが看護のスタートだと知った」や慢性疾患の学童を受け持ったために「患者と友達になることだけを考えて，相手が患者であるということを忘れがちだった」などである．

成人看護実習内容は表3-(2)に示すように，前の小児看護実習内容とかなり変化がみられる．学生の個人別実習内容は，学生Bが40項目で最も多く，学生Cが8項目で最も少ない．ここでも「患者Uは，術前手術の心配をせず，ぐっすり眠り，おおらかな人だと改めて思った」のように受け持ち患者による要素も強い．このようなことで小児看護と殆ど同じ傾向が考えられる．

表3-(1)　学生個人別小児看護実習内容の記載数

	人間関係	看護実践	知識技術	専門職業	計
A	9 (47.3)	4 (21.1)	6 (31.6)	0 (0.0)	19 (100.0)
B	14 (58.4)	5 (20.8)	2 (8.3)	3 (12.5)	24 (100.0)
C	7 (77.8)	2 (22.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	9 (100.0)
D	10 (62.5)	6 (37.5)	0 (0.0)	0 (0.0)	16 (100.0)
E	16 (76.1)	4 (18.9)	1 (5.0)	0 (0.0)	21 (100.0)
計	56 (62.9)	21 (23.6)	9 (10.1)	3 (3.4)	89 (100.0)

小児・成人看護実習の実習内容を併せたのが表 3-(3)である．ここでも項目数からみた場合，学生 B が 64 項目であるのに比べ，学生 C は 17 項目に過ぎず数の上では学生間の個人差がみられる．しかし，各項目別にみると「人間関係」「看護実践」「知識技術」の 3 項目については全員が記述している．「専門職業」の項目については，学生 B・E の 2 名のみである．

そこで，学生の記述内容を表 1 に示す実習内容項目のレベルでみると「人間関係」を成立させる学びでは，患者一学生関係は，相互関係，対応によって変化する存在が理解できる段階であり，対象との関わりで学生自身も変化していることに気づき始めている．この 9 週間でみた場合，人間関係についての学生間の差は殆どみられない．

「看護実践」の価値認識の学びでは，看護の実践を通して程度の差はあるが，看護ケアの価値を体験した感動と今後への気持ちが記されている．又，対象の価値と学生自身の価値とのぶつかりあいもみられている．小児の重篤な疾患の治療状況，身体的機能障害者や苦痛のある患者，ターミナル期の患者に接し，対象である患者の生・老・病・死の現実を認識し始めている．このように患者との関わりの中で看護技術の目標は見い出しているものの基礎技術も十分でないために技術を変化させる具体的提示はみられない．

「知識・技術・態度」の統合の学びは殆ど患者のニードの発見にとどまっていて，看護技術の小さな工夫や看護ケア提供には，信頼関係やその他の要素が加わっていることに気づき始めているが，看護技術の開発や評価はみられていない．

「専門職業人」として身につけるべき姿勢・態度の学びは，最初は学生であることの意識が強いため，専門職としての意識は殆ど記載されていない．患者との関わりがすすむ中で，患者の示す行動を感性で受けとめ，患者の示す反応から患者に対する援助への意欲の一面がみられる．しかしこの段階では学生自身の喜び，満足感にとどまっていて，学生自身の自己中心に気づいた表現はみられない．勿論“他者中心への成長”は全くみられない．

表 3-(2)　学生個人別成人看護実習内容の記載数

	人間関係	看護実践	知識技術	専門職業	計
A	12 (63.2)	7 (36.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	19 (100.0)
B	18 (45.0)	13 (32.5)	8 (20.0)	1 (2.5)	40 (100.0)
C	3 (37.5)	4 (50.0)	1 (12.5)	0 (0.0)	8 (100.0)
D	11 (61.2)	4 (22.2)	3 (16.6)	0 (0.0)	18 (100.0)
E	9 (23.6)	12 (31.6)	15 (39.5)	2 (5.3)	38 (100.0)
計	53 (43.1)	40 (32.5)	27 (22.0)	3 (2.4)	123 (100.0)

表 3-(3)　学生個人別小児・成人看護実習内容の記載数

	人間関係	看護実践	知識技術	専門職業	計
A	21 (55.3)	11 (28.9)	6 (15.8)	0 (0.0)	38 (100.0)
B	32 (50.0)	18 (28.1)	10 (15.6)	4 (6.3)	64 (100.0)
C	10 (58.8)	6 (35.3)	1 (5.9)	0 (0.0)	17 (100.0)
D	21 (61.8)	10 (29.4)	3 (8.8)	0 (0.0)	34 (100.0)
E	25 (42.4)	16 (27.1)	16 (27.1)	2 (3.4)	59 (100.0)
計	109 (51.4)	61 (28.8)	36 (17.0)	6 (2.8)	212 (100.0)

考　　察

学生の臨床実習開始期の実習日誌から臨床実習でなければ経験できない実習項目について分析した結果を考察する.

学生は，自分が経験した実習内容の中で，最も印象に残った事柄を看護行為の成功・不成功を問わず，その日の実習日誌に書いている. その内容は様々であるが，今回は，臨床実習でなければ学習できない実習内容に限って抽出した. その総数は 212 であり，学生一人一日平均記載数は 2.36 に当る. その 212 の内訳は，人間関係を成立させるための学びに関するものが 56 (62.9%) と最も多くなっている.

学生は，実習開始期には人間関係に関する内容の記載が多く，実習が経過するに従って「看護実践」や「知識・技術・態度」の項目が増加している. このことは，実習の場で学生は，患者に対して看護を実践すること，技術を覚えることから入るのではなく，看護の対象を理解するために人と人との関わりを優先させ，学生は対象との関係づくりに最大の努力を払っている実態が現れている. この時期の学生は，既習の専門的知識も技術もバラバラであり，態度にも自信がなく，落ち着かない. そんな時，患者と一言でも話ができたり，行ったケアにお礼の言葉が述べられることに学生は何よりの自信を持ち，最高の喜びを感じるのである. このように学生の実習は，看護の対象者との関わりを大切にして学生自身の存在感を確認しながらスタートしている.

学生は患者との人間関係が進むに従って，患者への看護の実践が増え，その実践を通して既存の知識を思い起こし，実際の看護技術を用いながらその技術の成り立ちを確認するという形で進むが，特に技術については，その実習の場の方法やその患者に適した方法があるため，学生の殆どが初めから手を出すことをせず，看護婦の行う技術の手順や手つきを見学して，次に模倣から始め，看護婦の技術と自分の技術の違いを自覚していく. J. トラベルビー[6] は看護の主要な仮定(assumption)は，人間対人間の関係の確立を通じて看護の目的は達成されると述べているように実習開始期の学生の学習が，人間関係の重要性から入ることは望ましい方向であると考える. 一方，この結果をカリキュラムの視点からみると，実習開始前に人間関係論やコミュニケーションの実際などの学習について再検討する必要性を再確認する結果にもなった.

実習の経過と実習場所の特徴との兼ね合いで学生の学習内容には違いが生じる. 今回の実習は小児看護実習から開始したために，過去の小児との接触経験が影響する. 特に，最近の学生は小児との交流経験が少ないため，“子どもとの関係が上手く作れるか”“子どもに嫌われないか”関心を抱いている.「患児の言葉遣いが悪かったり，態度が悪いことがあったが，そのことをどのように注意してよいのかわからなかった」や「小さい子どもに対しては，話をすることよりも，一緒になって楽しむことがコミュニケーションをとるコツなのだ」にも学生の心情が表れているように，「人間関係」の項目が特に多い理由が考えられる. このように小児との接触を通して，小児の特性を知り，接し方を学び，小児の反応を観察して理解を深めていることこそが流動的な現象であり臨床実習でなければ学習できない実習内容なのである.

小児看護実習から成人看護実習 (外科系) に移ると，1 週目は小児看護実習と同様に「人間関係」が 11 (68.8%) に増加する. 対象を理解することが根底にあることが理解できる. 2 週目以降は「人間関係」は減少し，逆に「看護実践」が増加している. そこには，対象が成人であり，馴れない学生は患者の方から対人関係のサポートを受けていることが読み取れる. 実習の場の特徴から学生の視点は，外科系疾患の創や身体機能障害を持つ対象への直接的看護実践に向かっている. 看

護実践の場では，無菌操作の手技が思考とうまく整合しないことや一時的なパニック状態を体験する．このような場合，患者と学生間には逆のサポート関係が生まれ，学生は「患者さんに助けられた」「患者さんにすぐに馴れるから大丈夫だ」と励まされたという表現がある．学生は看護実践を体験しながらその一つ一つの体験を上手くいった，上手くいかなかった，自己の手順や手際の善し，悪しの評価の記述が多くなっている．この時期の学生の特徴として，患者に迷惑をかけた，申し訳ないと記述しながらも，患者は学生の視野外に存在していることが感じられる．学生の視点は自己に向かい，対人関係にしても，専門的知識・技術にしても患者の要求に対応する形をとり，自分の実施した看護の内容に一喜一憂して自分から抜けられない段階にいるのである．

このことを野島[7]は学生の“私離れのできない状態”と呼んでいる．学生の中の私離れは，学生の情意領域の発達と深く関係していて，患者の理解や疾患の認知が進み，患者に必要な看護技術がある程度学生に身につき，看護婦としての態度が統合された時に学生の中に“私離れ”が生まれることになるが，それはまだ後の課題である．

次いで，学生の看護の知識・技術・態度の学びについてみると，看護実践が増すのに付随して，学生の中に知識や技術，態度が意識づけられている．実習初期の学生は，実践の後からゆっくりと思考が始まる場面もある．骨髄穿刺という検査場面で「子どもが“早くして”“止めて”と泣き叫ぶ，看護者としてそばにいるだけでも耐えられないぐらいで，涙がでそうになるのを必死でこらえた」と述べているように，この場面でも学生は，自分自身を保持することで精一杯であるが，この体験も自分自身をコントロールする初期の体験として重要である．骨髄穿刺が何を目的とした検査であり，学生である自分は何の目的で，何をするのか，殆ど認識されていない．全部の処置が終了した後，学生はその検査の目的，手順，看護は患者の安全と安楽のために役割があることを理解している．

最初，学生の知識は各々バラバラで，実際場面ですぐに生かされることは殆ど少ない．多くは先輩看護婦の技術や態度を見習い，模倣から入る場合が多い．9週目の日誌にみられるように，例えば「仰臥位をとると創部痛があり，側臥位にすると吐き気がするため頻回にターニングを行った」も看護婦の行う看護行為から学んでいることがわかる．「患者は創痛や頭痛，気分不快など，その時の状態によって不安になったり，気が弱くなっていることがわかる」とあるように患者は創痛や頭痛等の状態によって気持ちの変化が起きること，更に「自分の訴えが伝わらないときは，強い口調になったり表情をこわばらせたりする」というように患者の示す行動の背景を分析したり，関連づけて思考できるように成長していることが読み取れる．

専門職業人として身につけるべき姿勢・態度の学びは，総項目数からみて 6 項目（2.8%）に過ぎない．学生 5 名中，学生 B・E のみの記述である．学生 B は，実習 2・3 週目に小児の要求に対して看護婦としての対応に迷っている状況であり，学生 E は，実習 8・9 週目に妄想に不安を増す患者を一生懸命受け止めている状況である．この時期の学生は，患者の気持ちに精一杯近づこうとする感性の萌芽が認められる．

ここで学生 5 名の個別性についてまとめてみると，18 日間の実習日誌に書かれた実習内容の記載数からは最高 24，最低 9 項目と大きな開きがみられた．その理由を最低記載数の学生 C についてみると，看護を専攻する学生として，臨床の場でしか体験できないと考えられる実習内容に注目を払うのではなく，学生自身の中で看護とは何か等自問自答したり，自分の思考の整理や確認する作業を実習日誌の中で行っている．また自分の体験した内容よりも，自分の意見等の記述が多いということである．このような学生に対しては，別に討論の場を十分用意したり，実習日誌の目的等についても学生が納得できるまで話し合う余地を示すものであり，その必要性を示唆し

ている．

臨床実習でなければ学習できない実習内容のレベルについてみた場合，5名の学生は各々に，看護における患者との「人間関係」は看護の目標達成の基本であることを認識し，人間関係を築く手立てには対象によって違いがあることを気付き始めている．看護実践の価値認識の学びは，看護の対象の理解が進むに従って先輩看護婦の実践を見学し，模倣しながら実践する段階であり，患者のニードに気付きながらも実践が十分に伴わないのが現状である．「看護実践」は「人間関係」の項目に代わって学生の思考の次の方向にあることが理解できる．知識・技術・態度の統合の学びについては，「看護実践」と表裏をなすものであり，学生は実践しながら既存の知識を引き出し，結び付けるというように知識と技術の関連付けが始まっているところである．最後に専門職業人として身につけるべき姿勢・態度の学びは，学生と対象である患者との関係性が生まれ，看護の知識・技術・態度が統合され，一つの看護行為が実践されることと関連して学習が進むものであり，実習開始期の学生は，その方向にはあるものの全実習期間の3分の1を経験しただけの学生には今後の課題であることを学生の記述から知ることができる．

結　　論

看護を専攻する学生が臨床実習でなければ学習できない実習内容項目を設定し，臨床実習開始期の学生5名を対象に，小児看護・成人看護（外科系）実習9週間（18日間）の実習日誌内容について分析を行った結果は次の通りである．

1. 学生5名の実習日誌から抽出した総項目数は212であった．学生一人当たり，一日平均記載数は2.36であった．
2. 実習内容項目別にみると，「人間関係」に関するものが109（51.4%）で半数以上を占め，学生の実習当初は，看護の対象である患者との人間関係に最も大きなウェイトを置いている結果であった．
3. 実習週数毎の傾向として「人間関係」の項目は実習当初に最も高く，週が進むに従って減少するが，最後に再び高くなる傾向がみられた．また「人間関係」項目の減少に従って「看護実践」，「知識・技術・態度」の学びが増加していて，「専門職業人」としての学びはまだ少ない．
4. 学生5名を個別にみた場合，実習日誌の項目記載数については，最高24，最低9項目で差はみられたが，記述した内容でみた場合，5名の学生に殆ど差はみられなかった．

文　　献

1) 鳴尾悦子：基礎看護学実習における学生の不安に関する研究―STAI検査と内容の分析―，日本看護研究学会雑誌，17（臨時増刊），78，1994
2) 成田栄子・栄 唱子：臨床実習における学習のプロセス―小児看護事例から―，熊本大学教育学部紀要，人文科学，第35号，121-129，1984
3) 成田栄子・栄 唱子・古閑ヤス子：臨床実習における学習のプロセス（II）―成人看護事例から―，熊本大学教育学部紀要，人文科学，第36号，95-104，1987
4) 内川洋子・成田栄子：臨床実習における学習のプロセス（III）―精神看護事例から―，熊本大学教育学部紀要，人文科学，第43号，79-88，1994

5）原 萃子ら：実態調査からみた臨地実習とその教育上の課題，看護教育 34 (13)，1070-1090，1993
6）J. トラベルビー著：人間対人間の看護，医学書院，1980
7）野島良子：臨床実習の初歩，看護教育 16(4)，209-216，(1975)