

## 2 年課程看護専門学校学生の学習経験に関する研究

垣上正裕<sup>1)</sup>，松田安弘<sup>2)</sup>，山下暢子<sup>2)</sup>

1) 群馬医療福祉大学

2) 群馬県立県民健康科学大学

**目的：**2 年課程看護専門学校学生の学習経験を表す概念を創出し，その総体を明らかにし，学習経験の特徴について考察する。

**方法：**研究方法論には看護概念創出法を適用し，2 年課程看護専門学校を卒業した看護職者18名を対象とした半構造化面接によりデータを収集し，持続比較分析を行った。

**結果：**2 年課程看護専門学校学生の学習経験を表す【実務や親役割と学業の両立に向けた優先度の適宜変更】【実務経験や学習経験の活用による学習内容の理解深化と活用不可による理解困難】など，16の概念を創出した。

**結論：**2 年課程看護専門学校学生の学習経験を表す16の概念を明らかにした。また，考察の結果，それらの概念が表す学習経験は，《同時併行を余儀なくされる多様な役割遂行の優先度を変えなければ学習を継続できないことにより生じる経験》《累積している学習資源の豊かさとその活用の可否に影響を受け生じる経験》など，5つの特徴をもつことが示された。本研究の結果は，2 年課程看護専門学校の教員が教育の対象である学生の理解を深め，学生の目標達成を支援する際の資料として活用可能である。

**キーワード：**2 年課程看護専門学校学生，学習経験，看護概念創出法

### I. 緒 言

2 年課程看護専門学校学生は，すでに准看護師免許を取得しており，その多くは，准看護師として就労しながら就学している<sup>1-4)</sup>。また，入学時の年齢や学歴の幅が広く<sup>5)</sup>，配偶者や子どもを持ちながら就学している場合もある<sup>6,7)</sup>。そのため，多くの学生は，授業前後に所属施設で就労したり，あるいは家庭内での役割を遂行したりしながら看護学の学習に取り組んでいる。このような背景をもつ2 年課程看護専門学校学生に効果的な教育を行うためには，教育の対象である学生への十分な理解が不可欠である。

2 年課程看護専門学校学生の学習経験を理解するための研究は，現在まで多数行われている。これは，看護学教育に携わる多くの教員が，多様な

側面から学生の理解に挑戦していることを示す。しかし，2 年課程看護専門学校学生の学習経験を解明した先行研究は，実習や演習中の学習経験，学習意欲に関わる学習経験，准看護師としての就労経験をもつ学生の学習経験，米国の LPN-BSN Program 学生の学習経験など，特定の状況にある学生の学習経験を解明したものであり，2 年課程看護専門学校学生が，准看護師学校での学習や准看護師としての就労経験にも影響を受けつつ，どのような学習経験を重ねながら看護学の学習に取り組んでいるのか，その総体を解明した研究は存在しない。

以上を前提とする本研究は，2 年課程看護専門学校学生の学習経験の総体を解明することを試みる。この研究成果は，2 年課程看護専門学校の教員が，教育の対象である学生の学習経験に対する

理解を深めることに役立つ。これは、効果的な教授活動の展開を可能にする。また、2年課程看護専門学校への入学を希望している者、あるいは入学直後の学生が、今後の学習過程で予測される学習経験の見通しを立てることに役立つ。さらに、2年課程看護専門学校に就学中の学生が、自分自身の状況を客観的に理解することを助ける。

## II. 研究目的・目標

### 1. 研究目的

2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す概念を創出することにより、その総体を明らかにし、学習経験の特徴について考察する。

### 2. 研究目標

- 1) 2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す概念を創出し、その総体を明らかにする。
- 2) 1) により創出された概念に基づき、2年課程看護専門学校学生の学習経験の特徴を考察する。

## III. 用語の概念規定

### 1. 2年課程看護専門学校

(2-year diploma program in nursing)

2年課程看護専門学校とは、准看護師免許を得た後、3年以上業務に従事している准看護師、または高等学校もしくは中等教育学校を卒業している准看護師であることを入学資格とする修業年限2年以上の看護専門学校である<sup>8)</sup>。

### 2. 学習経験 (learning experience)

本研究における学習経験とは、2年課程看護専門学校学生が、学習目標達成に向けて展開した環境との相互行為における事実を、主体である学生の側から見た内容である<sup>9,10)</sup>。

## IV. 研究方法

研究方法論には看護概念創出法<sup>11)</sup>を適用し、データ収集法には半構造化面接法を採用した。

### 1. 持続比較のための問い

2年課程看護専門学校学生は、入学から卒業までの間、環境との相互行為を繰り返しながら卒業要件充足を目指して学習活動を展開する。このことは、2年課程看護専門学校学生が、在学中に一貫して卒業要件充足を目ざすことを意味する。「卒業要件充足」という内容を持つ持続比較のための問いの設定は、教員がこの視点から学生の学習経験を理解するための成果を産出する。また、「卒業要件充足」という持続比較のための問いを用いて産出した成果は、学生の目標達成度向上を促す教授活動を検討する際の資料となる。さらに、看護概念創出法を適用して学生の学習経験を解明した先行研究3件<sup>12-14)</sup>は、「学士取得」「卒業要件充足」など、そのトピックにおいて学生が最終的に目ざす目標を持続比較のための問いに設定し、学習経験の特徴を反映した概念を創出していた。このことは、2年課程看護専門学校学生の学習経験の解明を目ざす本研究においても同様に、「卒業要件充足」という視点から一貫して分析することにより、学生の特徴を反映した概念を創出できる可能性を示す。そこで、本研究の持続比較のための問いを「この学生の経験は、卒業要件充足という視点から見るとどのような経験か」に決定した。

## 2. データ収集

### 1) 研究対象者

本研究の対象となる者は、2年課程看護専門学校入学から卒業に至るまでの環境との相互行為における事実を全般にわたり明瞭かつ客観的に想起し、言語化できる必要がある。過去の事実を想起する際には、卒業後経過した時間の長さが影響を

受ける。記憶の忘却の要因のひとつに時間の経過がある<sup>15)</sup>。また、記憶は時間の経過と共に衰退するだけでなく、新たに記銘した情報による干渉も受ける<sup>16)</sup>。これは、時間の経過に伴い、対象者の記憶が衰退していくことを示すとともに、留年した者や途中退学をした者と正規の修業年限で卒業した者、看護職を継続している者とそうでない者とは、それぞれの時点から再生する記憶の内容に相違が生じる可能性を示す。また、通信制の2年課程<sup>17)</sup>に就学した者も、科目の履修方法が全日制や定時制の2年課程に就学した者と異なるため、学習経験も異なり、再生する記憶の内容に相違が生じる可能性が予測される。そのため、次の4要件を充足する者を本研究の対象者とした。①通信制を除く2年課程看護専門学校を卒業した者、②留年経験がなく、正規の修業年限で卒業した者、③卒業後5年未満である。すなわち、2007年から2011年に2年課程看護専門学校を卒業した者、④看護基礎教育課程卒業後から継続して看護実践に携わる看護職者。

2) 質問項目の決定

本研究と同様に看護概念創出法を適用し、半構造化面接法を通して学生の学習経験を概念化した3件の研究<sup>18-20)</sup>は、いずれも、焦点を当てた教育課程における学習経験を主要なトピックとして規定していた。また、面接の導入となる入学までの経緯及び入学動機に関する質問項目を最初に設定し、次に学習経験を問うための時間的経緯に沿った質問項目を設定し、研究目的を達成していた。そこで、上述の先行研究に基づき設定した質問項目を用いて、前項に述べた研究対象者の要件を満たす者2名を対象に、プリテストを実施した。プリテストの結果、対象者は時間的経緯に沿って設定した質問によって、入学直後から卒業に至るまで、その時々の学習経験を前後の状況と関連させながら想起し、回答した。また、質問時に想起できなかったことも追加発言の機会に想起、回答で

きることを確認した。そのため、本研究における半構造化面接法の主要なトピックを「2年課程看護専門学校における学習経験」とし、質問項目、ワーディング、順序を決定した(表1)。

表1 質問項目

〈導入〉
問1. 2年課程看護専門学校に入学されるまでの経緯と入学の動機をお聞かせ下さい。
〈学習経験に関する質問項目〉
問2. そのような動機で入学し、直後はどのような学習経験をされましたか。
問3. 1年次はいかがでしたか。
問4. 2年次はいかがでしたか。
問5. 3年次はいかがでしたか。(修業年限3年であった者のみに問う)
問6. 追加して発言しておきたいことがありましたら、お話し下さい。
〈対象者のプロフィールの確認〉
確認内容：年齢、卒業年、全日制・夜間・定時制等の課程の種類、入学前の最終学歴、入学前・在学中の就労状況、在学時における家庭内の役割(それまでの質問により回答が得られた場合は問わない)

3. データ収集の実際

1) 対象者への研究協力依頼

対象者への研究協力依頼は、ネットワークサンプリング<sup>21)</sup>を用い、次のように行った。まず、2年課程看護専門学校を卒業した知人から該当者の紹介を受け、さらにその該当者から同様の条件にある該当者の紹介を受けた。次に、該当者に対して電話や電子メール等の該当者が希望する手段を用い、直接、研究への協力を依頼した。その際、本研究の目的・方法、対象者のプライバシー擁護の方法、研究への協力を拒否する権利等について説明し、対象者が、研究協力に関する意思決定を主体的に行えるように配慮した。

2) データ収集期間

データ収集期間は、2011年3月7日から2011年7月11日までであった。

### 3) データ収集場所

面接によるデータ収集には、他者を気にすることなく会話ができ、なおかつ、対象者の都合や希望に合う場所を確保して行った。具体的には、ホテルのロビー、喫茶店、会議室等の職場や卒業校の一角などである。

### 4) 面接の実際

面接開始時には、挨拶及び自己紹介の後、面接の趣旨、発言内容の秘密保持の方法等について述べ、改めて研究協力意思を確認し、同意書に署名を得た。また、対象者に心理的圧迫感を与えないように、服装、座席の位置、ICレコーダーの位置に配慮した。さらに、対象者以外の同席を避けた。加えて、ホテルのロビーや喫茶店で面接する際には、面接内容が他者に聞こえないような位置を確保し、尚かつ対象者の心理的負担を軽減するために、密室にならないように配慮した。

### 5) データ収集終了の決定

看護概念創出法における規定の面接フォーム<sup>22)</sup>〈質問項目別回答の概要〉に記載された回答内容に、持続比較のための問いをかけ、その同質性、異質性を検討し、収集された現象の性質を把握しながらデータ収集を継続した。対象者15名のデータ収集を終了した時点において、〈質問項目別回答の概要〉に記載された回答内容が、これまでの内容と同様の性質であり、性質の異なる新たな内容が存在していないことを確認した。この確認により、回答内容が飽和化していると判断した。そこで、回答内容の飽和化が確実であることを確認するため、さらに3名の面接を追加した。その結果、この3名から得られた回答内容には、現象に対する表現の差異を確認するのみであり、性質の異なる新たな内容は存在していないことを確認した。そのため、計18名の対象者から得たデータが飽和化に至っていると判断し、面接を終了した。

## 4. 研究対象者への倫理的配慮

研究対象者への倫理的配慮は、日本看護教育学会研究倫理指針<sup>23)</sup>に基づき、次のように行った。

研究協力依頼の際、研究の目的・方法とともに、対象者の自己決定の権利、プライバシーの権利を保障する方法について、研究者自身が口頭・文書により説明し、これを遵守した。また、研究終了後、録音データのファイルを削除することを約束した。研究参加の意思を確認した場合、同意書に対象者の署名を得るとともに、研究倫理上の責任を明確に示すため、研究者自身も同一の同意書に署名し、各々がそれを1部ずつ持つようにした。これらに加えて、対象者に負担をかけない面接技術と態度習得のために、データ収集開始前に仮想の対象者3名に対して模擬面接を実施し、半構造化面接法を用いた経験を有する共同研究者にスーパービジョンを受けた。尚、以上の倫理的配慮に基づく研究計画は、2011年3月7日群馬県立県民健康科学大学倫理委員会による承認を得た。

## 5. データ分析

### 1) データ化

看護概念創出法における規定の面接フォームを用い、次の手続きによりデータ化を行った。

第1段階として、ICレコーダーに録音した対象者の回答内容を面接終了後速やかに聴取し、その内容を文字化することにより逐語記録を作成し、面接フォーム1〈面接記録〉に記載した。また、質問項目別に回答を整理、要約し、面接フォーム2〈質問項目別回答の概要〉に記載した。その際、記載された内容に持続比較のための問いをかけ、同質性と異質性を検討し、収集された現象の性質を把握した。さらに、フィールドノートとICレコーダーの内容を基に、面接フォーム3〈対象者プロフィール〉に記載した。次に、第2段階として、データ収集と並行しながら、第1段階に作成

した〈質問項目別回答の概要〉に記述された内容に、持続比較のための問いをかけ、同質性と異質性を検討した。その結果、面接対象者Bの回答内容が、他の対象者にも共通する現象を多く示していることを確認した。そのため、この面接対象者Bの回答内容を最初に分析フォーム<sup>24)</sup>の初期コードの欄に要約、整理し転記した。続いて、面接対象者Bの回答内容と他の対象者の回答内容とを比較し、最も大きな差異が生じていた面接対象者Aの回答内容を、分析フォームの初期コード欄に要約、転記した。以後、同様に、各面接対象者の回答内容の性質の差異を確認しながら順次分析フォームの初期コード欄に要約、記載した。

## 2) コード化

データ化と同様に、規定の分析フォームを用い、次の手続きによりコード化を行った。

まず、〈初期コード〉「一般的な人間の経験としてみるとどのような経験か」という視点から抽象度を上げ命名し、〈2年課程看護専門学校学生経験コード〉を作成した。次に、作成した〈2年課程看護専門学校学生経験コード〉に「この学生の経験は、卒業要件充足という視点から見るとどのような経験か」という持続比較のための問いをかけ、その問いに対する回答を相互行為を反映し、原因となった経験と結果となった経験の関連を示す表現を用いて命名し、〈2年課程看護専門学校学生経験―卒業要件充足対応コード〉を作成した。また、〈2年課程看護専門学校学生経験―卒業要件充足対応コード〉の命名理由を根拠の欄に記述した。

## 3) カテゴリ化

コード化により得られた〈2年課程看護専門学校学生経験―卒業要件充足対応コード〉の表現を手がかりに、経験の同質性・異質性に従い分離・統合し、コードの集合体を形成した。次に形成した集合体に持続比較のための問いをかけ、その問いに対する回答を命名し、サブカテゴリ、カテゴリ、コアカテゴリへと抽象化を行った。

## 6. 本研究の信用性

本研究の信用性確保<sup>25)</sup>のために次の手続きをとった。

- 1) データの確実性<sup>26)</sup>と信頼性<sup>27)</sup>を高めるために、質問するワーディング及び順序を、プリテストの結果に基づき決定した。また、研究者の測定用具としての精度を高め、データ収集、分析の際のバイアスを減少するために、繰り返し録音を再生、聴取し、正確な逐語記録を作成した。さらに、面接技術と態度向上のために、データ収集開始前に仮想の対象者に対して模擬面接を実施し、面接内容を半構造化面接法を用いた経験を有する共同研究者と確認した。
- 2) 面接時の観察内容や対象者が卒業した学校のカリキュラムに関する資料等を付加的データとして収集し、現象を正しく理解し、結果の確実性を高めるよう努めた。
- 3) データ化及び結果の確実性を高めるために、面接毎に〈質問項目別回答の概要〉を看護概念創出法を用いた経験を有する共同研究者に提示し、面接者の測定用具としての安定性、データ収集の適切性、データ収集終了判断の適切性を確認した。
- 4) 面接フォーム、分析フォームをもとに、看護概念創出法を用いた経験を有する共同研究者とコードを検討した。
- 5) 研究結果の置換性の確保に向け、対象者の特性に偏りが生じないように、可能な限り入学動機や入学時の年齢、性別、職業経験、家庭内での役割などの特性が異なる対象者を探索し、データを収集した。置換性とは、研究結果に対し適用される基準であり、研究結果がその研究における対象（グループ）とは異なる対象（グループ）が異なる場で展開する同様の現象に対して、適合することを示す<sup>28)</sup>。

## V. 研究結果

### 1. 研究協力者及び分析対象データ

対象者21名に研究の協力を依頼した結果、18名から同意を得た。これら18名から得られたデータの全てを分析対象データとして用いた。

### 2. 対象者の特性

#### 1) 年齢

対象者の年齢は、23歳から44歳の範囲であり、平均年齢は30.2歳であった。

#### 2) 性別

対象者の性別は、男性4名(22.2%)、女性14名(77.8%)であった。

#### 3) 在学中の就労状況

対象者の在学中の就労状況は、就労していた14名(77.8%)、就労していなかった4名(22.2%)であった。

#### 4) 在学中の婚姻状況

対象者の在学中の婚姻状況は、未婚16名(88.9%)、既婚2名(11.1%)であった。

#### 5) 2年課程看護専門学校卒業後年数

対象者の2年課程看護専門学校卒業後年数は、1年未満から5年未満の範囲であり、平均2.2年であった。

#### 6) 2年課程看護専門学校の設置主体

対象者が卒業した2年課程看護専門学校の設置主体は、公立4名(22.2%)、私立4名(22.2%)、医師会立10名(55.6%)であった。

#### 6) 2年課程看護専門学校の課程の種類

対象者が就学した2年課程看護専門学校の課程の種類は、全日制8名(44.4%)、定時制10名(55.6%)であった。

#### 8) 就学地域

対象者の就学地域は、北海道1名(5.6%)、関東13名(72.2%)、中部2名(11.1%)、東海1名(5.6%)、近畿1名(5.6%)であった。

### 9) 2年課程看護専門学校への入学動機

対象者の2年課程看護専門学校入学動機は、「准看護師の賃金への不満」、「看護実践に必要な知識・技術に対する未熟さの自覚」、「専門的知識・技術への関心の高まり」などであった。

### 3. 2年課程看護専門学校学生の学習経験

対象者18名から得たデータを分析した結果、318コードが抽出された。この318コードは、150サブカテゴリを形成し、さらにこのサブカテゴリは85カテゴリを形成し、16コアカテゴリ、すなわち、2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す16の概念を創出した(表2)。(以下、創出した概念を【 】で示す。)

次にこれら16概念について述べる。

#### 1) 【円滑な学習進行と単位取得に向けた生活様式の調整】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、円滑に学習を進め、単位を取得するために生活様式を調整するという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生が行った生活様式の調整とは、実家からの通学が困難であるために学校の近隣に転居する、授業に遅刻しないように早めに登校する、体調不良が学習に影響しないように一定の睡眠時間を確保するなどであった。2年課程看護専門学校学生は、このように、生活様式を調整しながら円滑に学習を進めたり、確実に単位を取得することを目指していた。

#### 2) 【実務や親役割と学業の両立に向けた優先度の適宜変更】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、准看護師としての実務や家庭における役割と学業を両立させるために、状況に応じて、准看護師として、親として、学習者としてのそれぞれの役割の優先度を適宜変更するという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、准看護師としての実務、あるいは家庭における役割と本務である

表2 2年課程看護専門学校学生の学習経験

カテゴリ	コアカテゴリ
1) 2年課程看護専門学校への進学による生活様式の変更 2) 単位取得希求による体調の管理 3) 円滑な学習進行希求による生活行動の調整	1. 円滑な学習進行と単位取得に向けた生活様式の調整
4) 負担増大による准看護師としての実務と学業両立困難 5) 准看護師としての実務や親役割と学業の併行による学習時間の確保困難 6) 准看護師としての実務と学業の併行による疲弊 7) 准看護師としての実務や親役割遂行への影響懸念による学習時間の調整 8) 准看護師としての実務や親役割と学業の両立に向けた学習時間確保の工夫 9) 准看護師として就労する他学生との共同学習の時間不足による学習方法の工夫 10) 准看護師としての実務と学業の両立困難による学業の優先 11) 准看護師としての実務や親役割と学業の両立に向けた出欠の調整	2. 実務や親役割と学業の両立に向けた優先度の適宜変更
12) 看護技術の不熟さ自覚による授業への期待 13) 未知の環境での学習開始による不安 14) 未経験な内容の学習開始による不安 15) 過去の負の体験想起による実習への不安 16) 科目履修による看護学の学習	3. 新たな学習への期待と不安
17) 単位取得要件充足の最優先による学習の簡略化 18) 准看護師としての看護実践向上希求による実務に無関係な学習への無関心 19) 新たな学習内容への興味触発による学習への専心 20) 准看護師としての看護実践向上希求による実務に活用可能な学習への専心	4. 単位取得の最優先による学習の簡略化と看護への興味触発による学習への専心
21) 学習内容と准看護師としての実務経験との連関による学習内容の理解深化 22) 学習経験の累積による看護実践方法の理解深化 23) 実地体験による学習内容の深化 24) 生活体験の活用不可による学習内容の理解困難 25) 准看護師としての実務経験活用による円滑な学習進行 26) 過去の学習経験の活用による円滑な実習進行 27) 看護実践に必要な能力習得による円滑な実習進行 28) 学習内容と准看護師としての実務経験との連関不可による学習内容の理解困難 29) 准看護師としての実務経験活用不可による学習の難渋 30) 過去の学習経験の活用不可による実習の難渋 31) 看護実践に必要な能力の未修得による実習の難渋 32) 准看護師学校との学習内容の差異知覚による学習方法の変更 33) 卒業校と2年課程看護専門学校の学習内容差異知覚 34) 准看護師としての実務経験と学習内容との比較による両者間の差異への戸惑い 35) 准看護師学校の学習内容との比較による重複の知覚	5. 実務や学習経験の活用による学習内容の理解深化と活用不可による理解困難
36) 膨大な課題遂行困難による教育課程への不満 37) 学習時間の不足による課題遂行困難 38) 膨大な課題遂行のための学習時間の不足による学習方法の工夫	6. 膨大な学習課題の遂行困難と困難克服の試み
39) 他学生からの支援受理による円滑な学習進行 40) 他学生との協力による円滑なグループ学習の進行 41) 他学生との協力による学習内容の理解促進 42) 教員や実習指導者からの助言獲得による円滑な実習進行 43) 教員からの助言受理による看護実践の理解促進 44) 家族からの支援獲得による学習の継続 45) 他学生との協力困難によるグループ学習の難渋 46) 教員からの助言獲得不可による学習の難渋	7. 他者支援の獲得による学習の進展と獲得不可による難渋
47) 学生としての立場自覚による教員の指導に対する不本意な受け入れ	8. 指導に対する不満と不本意な指導受け入れ
48) 他学生との比較による目標達成状況の確認 49) 看護への理解深化による学習目標達成の実感 50) 学習成果確認による学習の意義実感 51) 教員からの評価受理による学習意欲の向上 52) 他学生との比較による看護実践能力の不熟さ自覚 53) 専門的知識に関する学習開始による知識不足の自覚 54) 教員や実習指導者からの指摘受理による未熟さ自覚 55) 看護実践の自己評価による不足部分の自覚 56) 学習目標未達成による落胆 57) 学習目標未達成による学習方法の不適切さ自覚 58) 准看護師学校時代の学習方法踏襲による学習の進行 59) 確実な学習成果獲得希求による学習方法の改善 60) 看護実践に必要な能力未修得の自覚による主体的学習の試み 61) 学習目標達成希求による学習方法の工夫 62) 学習方法の工夫による既習内容の理解不足補完の試み 63) 学習方法の工夫による看護実践方法の理解深化	9. 目標達成度の自覚による学習方法の継続と工夫
64) 看護実践の効果確認による看護への価値づけ 65) 自己の看護実践の効果実感による個別的な看護の重要性理解	10. 看護実践の効果実感による看護への価値づけ
66) 准看護師としての実務経験と異なる看護への興味触発による進路の検討 67) 教員からの支援獲得による進路の検討	11. 看護に対する視野の拡大による進路の検討
68) 課外活動の充実による気分転換	12. 余暇活動の充実による気分転換
69) 他学生との仲間意識の共有による学習環境への順応 70) 他学生との交流深化による交友関係の形成 71) 他学生との仲間意識の共有による別離への遺憾の念 72) リーダー役割自覚による他学生への学習支援の提供	13. 仲間意識の共有による他学生との関係性強化
73) 多様な背景をもつ他学生との交流による2年課程看護専門学校学生の特徴理解 74) 他の教育課程の学生との交流による2年課程看護専門学校の特徴理解 75) 多様な背景をもつ学生との交流による2年課程看護専門学校の特徴理解 76) 行動観察による教員の個性理解 77) 准看護師学校時代との比較による教員や実習指導者の個性理解	14. 2年課程看護専門学校の学生・教員・教育課程の特徴理解
78) 実習指導者の行動観察によるロールモデルの発見 79) 教員の学習行動観察による学習者としての同一視 80) 他学生の行動観察による修得している看護技術への感心 81) 他学生の学習者としての特徴発見による感心	15. 学習者・看護職者としてのロールモデルの発見
82) 看護師国家試験の意識による学習の開始 83) 知識不足による看護師国家試験受験への不安 84) 准看護師としての実務と学業の併行による看護師国家試験受験のための学習時間確保困難 85) 他学生との協力による看護師国家試験受験の学習進行	16. 看護師国家試験受験に向けた学習活動の模索

学業の両者を両立させるために、それぞれの優先度を変える多様な試みをしていた。この試みとは、看護学実習開始以降、仕事を辞めて学業に専念する、帰宅後の育児への影響を考慮して授業時間内に学習を完結する、翌日の実務への影響を考慮して自己学習時間を縮小するなどである。このような試みにより、2年課程看護専門学校学生は、状況に応じて、実務、親役割、学業の優先度を変えながらそれらを両立させていた。

### 3) 【新たな学習への期待と不安】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、新たに学習する内容に対して期待や不安を抱くという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、准看護師学校で学習したことよりも専門性の高い内容、看護技術の向上につながると思える内容など、これまでに学習したことのない内容の授業に期待していた。一方、ケースレポートの作成や看護過程展開方法の学習、新たな施設での実習など、これまでに経験したことのない学習に対して不安を感じていた。

### 4) 【単位取得の最優先による学習の簡略化と看護への興味触発による学習への専心】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、学習を進める上で単位の取得を最優先し、学習する内容や方法を簡略化する一方、看護に対する興味が触発されることを契機に、学習に専心していくという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、学習意欲が低下したり、学習内容に関心がもてなかったりした時、取得単位を計算しながら授業を欠席する、即席的に看護計画を立案するなど、単位取得のみを目的に学習していた。一方、准看護師としての実務経験を裏づける専門的な知識や技術、子どもの発達段階に応じた看護実践など、看護に関する内容に関心が高まった時、学習に没頭していた。

### 5) 【実務経験や学習経験の活用による学習内容の理解深化と活用不可による理解困難】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、准看護師としての実務経験や過去の学習経験を活用することを通じて、学習内容の理解を深める一方、それらの経験が活用できない時には、学習内容を十分に理解できないという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生が、学習内容を理解するために活用した実務経験とは、クライアントへの対応や日常生活の援助など、准看護師としてこれまで行ってきた看護実践に関わる経験であった。また、学生が活用した学習経験とは、グループ学習の円滑な運営方法や看護過程の展開方法など、演習や実習を通じて行ってきた学習方法に関わる経験であった。2年課程看護専門学校学生は、これらの実務経験や学習経験を活用し、学習内容に対する理解を深めていた。一方、活用できる実務経験や学習経験がない時には、その理解に難渋していた。

### 6) 【膨大な学習課題の遂行困難と困難克服の試み】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、膨大な量の学習課題に直面し、それを遂行することに困難を感じながらも、その克服に向けて多様な方法を試みるという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、複数の科目の演習を同時期に併行して行う、多数の科目の試験を同日に受験する、実習期間中に併行してケースレポートを作成するなど、膨大な学習課題に直面し、その遂行に困難を感じていた。2年課程看護専門学校学生は、これらの困難を克服するために、特定の学習課題を優先したり、学習時間を適切に配分したり、先輩が使用していた資料を借用したりするといった方法を試みていた。

### 7) 【他者支援の獲得による学習の進展と獲得不可による難渋】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、他



者から支援を受けながら学習を進展させる一方、支援を得られず学習に難渋するという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、他学生に協力を得ながらグループ学習を進める、教員や実習指導者の助言を得て効果的に看護学実習を進める、家族からの心理的・経済的支援を得て学生生活を継続するなど、他者から支援を得ながら学習を進展させていた。しかし、他者からの支援を受けられないこともあり、その時には学習を滞らせていた。

#### 8) 【指導に対する不満と不本意な指導受け入れ】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、教員から受ける指導内容や指導方法に対して不満を感じつつ、それを不本意ながらも受け入れるという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、教員から不条理な指導を受けたり、何度もリーダー役割を依頼されたりするなど、教員の指導に不満を感じていた。しかし、そのような指導を不本意と感じつつも、学生という自己の立場を自覚し、指導を受け入れていた。

#### 9) 【目標達成度の自覚による学習方法の継続と工夫】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、学習目標の達成度を自覚することにより、これまで用いてきた学習方法を継続したり、工夫したりするという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、成績不振の原因を客観視したり、教員から評価を受けたり、看護実践の成果を感じ取ったりしながら、自己の目標達成度を自覚していた。2年課程看護専門学校学生は、学習目標の達成に近づいていると感じた場合、准看護師学校在学中から行っている従来の学習方法を踏襲したり、現在行っている学習方法を継続したりしていた。一方、学習目標の達成が難しいと感じた場合、最新の参考書や他学生が使用している資料を活用したり、既習の内容を何度も

復習したりするなど、学習方法を工夫していた。

#### 10) 【看護実践の効果実感による看護への価値づけ】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、学習中に自己の看護実践の効果を実感することを通じて、看護を価値づける経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、自分が行った看護によって、受け持ちクライアントの状態が改善していく様子を観察したり、受け持ちクライアントから感謝されたりすることを通じて、看護実践の効果を実感していた。その結果、自己の看護実践を意味づけ、看護に価値を見いだしていた。

#### 11) 【看護に対する視野の拡大による進路の検討】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、学習の進行に伴い、看護に対する視野を拡げ、卒業後の進路を検討するという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、実習での経験を通じて、准看護師として従事する実務領域とは異なる看護領域にも関心を高めていた。その結果、将来的には助産師になりたいという気持ちが芽生えたり、教員が勧める領域に従事することを検討したりしていた。

#### 12) 【余暇活動の充実による気分転換】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、余暇活動の充実を通して、学生生活に伴う様々なストレスを発散し、気分転換するという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、休憩時間に他学生と遊んだり、時には教員の厳しい指導に対して愚痴をこぼしたり、修学旅行を企画し、日頃の忙しさから開放されたりして気分転換を図っていた。

#### 13) 【仲間意識の共有による他学生との関係性強化】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、ともに学習する他学生との仲間意識を共有し、関係性を強めていくという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、学習を進めてい

く様々な過程において、他学生と交流し、ともに学習する仲間として、楽しいことも辛いことも共有し合っていた。また、多様な年齢層からなる他学生との学生生活を通し、お互いに助け合いながら学生同士のつながりを深めていた。

#### 14) 【2年課程看護専門学校学生の学生・教員・教育課程の特徴理解】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、他学生や教員との様々な関わりを通して、2年課程看護専門学校の学生や教員、教育課程の特徴を理解するという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生が理解した学生の特徴とは、在学する学生の年齢層や入学前の経験、生活背景の多様さなどであった。また、教員の特徴とは、教員の感情表出の仕方や性格、指導方法の多様さ、学生を褒める教員の希少さなどであった。さらに、教育課程の特徴とは、全日制や定時制といった2年課程の種類による在学中の就労や学習に関わる利点、欠点などであった。

#### 15) 【学習者・看護職者としてのロールモデルの発見】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、他学生や教員、あるいは実習指導者との相互行為を通し、学習者として、看護職者としてのロールモデルを発見するという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、子育てと学業を両立している他学生の学習姿勢や学生以上に学習する教員の姿勢、また、迅速で適確なアセスメントをする実習指導者の行動に感銘し、自分もあのようになりたいと思い、学習者として、看護職者としてのロールモデルを見いだしていた。

#### 16) 【看護師国家試験受験に向けた学習活動の模索】

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、看護師国家試験の受験に向け、様々な方法を用いて学習を進めるという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、看護師国家試験

の受験勉強を始め、改めて自己の知識不足を自覚し、不安を感じたり、准看護師としての実務や家事が忙しく、学習時間が取れないことに焦りを感じたりしていた。そのため、問題集を購入し、過去に出題された問題の傾向を把握したり、放課後などの時間を利用して他学生と一緒に学習したりするなど、自分に合った学習方法を探索していた。

## VI. 考 察

本研究は、2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す概念を創出し、その総体を解明することを目的とした因子探索研究である。因子探索研究においては、結果の置換性を高めるために、豊かなデータを提供できる対象者を選択する必要がある<sup>29)</sup>。また、結果の確証性を高めるために、結果が研究者の個人的な見解や価値観に影響を受けることなく、現実に基づいていることを示す必要がある<sup>30)</sup>。

本研究の対象者は、設置主体の異なる2年課程看護専門学校を卒業した看護職者であり、就学地域は、関東を中心に北海道から近畿に及んだ。また、対象者の年齢、性別、入学動機、在学中の婚姻状況、在学中の就労状況、全日制・定時制など、課程の種類も多様であった。さらに、これらの対象者に対する半構造化面接に際し、入学から卒業までの時間的経緯に沿った質問を用いるとともに、面接により得た回答内容の持続比較を通して飽和化を確認するまで継続した。これらは、本研究のデータが、多様な背景をもつ対象者から収集されており、2年課程看護専門学校に入学した学生が卒業に至るまでに展開する環境との相互行為を包含し、このようなデータに基づき得られた結果が高い置換性を確保していることを示す。加えて、データ収集から分析までの全過程を通し、看護概念創出法を用いた経験を有する共同研究者とともに、データ収集、分析の適切性を検討した。以上のことは、創出した概念が、研究者の主観に

影響を受けることなく、2年課程看護専門学校学生の学習経験を忠実に表したものであり、現象のデータ化及び結果の確実性と確証性を十分に確保していることを示す。

以上を前提とし、本研究が創出した16の概念に基づき、2年課程看護専門学校学生の学習経験の特徴について考察する。

16概念のうち、最初に、2年課程看護専門学校学生特有の学習経験であると推察される概念【2. 実務や親役割と学業の両立に向けた優先度の適宜変更】に着目した。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、准看護師としての実務や家庭における親としての役割と学業を両立させるために、状況に応じて、准看護師として、親として、学習者としてのそれぞれの役割の優先度を適宜変更するという経験を表す。

役割とは、集団や社会のなかに特定の地位を占める人間に期待される一連の行動様式である<sup>31)</sup>。先行研究は、2年課程看護専門学校学生の多くが、准看護師として就労<sup>32-35)</sup>しながら、また、配偶者や子どもを持ちながら就学<sup>36,37)</sup>していることを明らかにした。これらは、2年課程看護専門学校学生の多くが、在学中、学習者としての役割のみならず、准看護師としての役割、配偶者や子どもを持ち生活を営む家族の一員としての役割など、多様な役割を併行しながら学習していることを示す。これに対し、本研究の結果は、先行研究が示した結果に加え、2年課程看護専門学校学生が、複数の役割を併行しながら学習を進めるために、役割遂行の優先度を状況に応じて変更していることを明らかにした。学生が状況に応じて優先度を変更した役割は、成人期の発達課題のうち、職業上の地位の確保、子どもの教育などの次世代の育成、生活の経済的安定<sup>38)</sup>に一致する。これらは、成人期にある2年課程看護専門学校学生が、成人期の発達課題に関わる役割と学習者としての役割の優先度を状況に応じて変更しながら学生生活を

送っていることを示す。

2年課程看護専門学校学生の経済的側面を調査した研究<sup>39)</sup>は、9割以上の学生が、自己の給与で生計を維持し、親の援助を受けている学生が1割にも満たないことを明らかにした。また、2年課程看護専門学校への入学動機を調査した研究<sup>40)</sup>は、6割以上の学生が、働きながら就学できることを入学動機としていたことを明らかにした。これらは、2年課程看護専門学校学生の多くが、就学中にあっても就労を継続しなければ、生計を維持できないことを示している。そのため、2年課程看護専門学校学生は、成人期の発達課題に関わる役割と学生としての役割を併行せざるを得ず、状況に応じてそれらの役割の優先度の変更を余儀なくされる。

以上は、概念【2】が、成人期の発達課題に関わる役割と学習者としての役割を併行することを余儀なくされ、状況に応じて、それぞれの役割遂行の優先度を変化させている経験であり、〈同時併行を余儀なくされる多様な役割遂行の優先度を変えなければ学習を継続できないことにより生じる経験〉であることを示す。

次に、成人学習者の特徴を反映した学習経験であると推察される概念【5. 実務経験や学習経験の活用による学習内容の理解深化と活用不可による理解困難】と【3. 新たな学習への期待と不安】に着目した。

この2概念のうち、【5. 実務経験や学習経験の活用による学習内容の理解深化と活用不可による理解困難】は、2年課程看護専門学校学生が、准看護師としての実務経験や過去の学習経験を活用することを通じて、学習内容の理解を深める一方、それらの経験が活用できない時には、学習内容を十分に理解できないという経験を表す。

2年課程看護専門学校学生は、准看護師学校在学中から看護に関わる学習を継続し、これまでに様々な学習経験を重ねている。また、准看護師学

校学生や2年課程看護専門学校学生の在学中の就労率は高く<sup>41)</sup>、それらの学生の多くは、在学中も就労を通じて看護に関わる実務経験を積んでいる。本研究の結果も、対象者の約8割が、2年課程看護専門学校在学中に准看護師として就労していた。これらは、2年課程看護専門学校学生が、看護に関わる様々な学習経験や実務経験を有していることを示す。

成人学習の理論<sup>42)</sup>は、成人学習者の特徴として、学習者自身の経験が学習を円滑に進める際の豊かな資源になることを提示している。また、先行研究<sup>43)</sup>は、成人期にある学生の過去の個人的・職業的・教育的経験が、学習を推進する原動力になることを明らかにしている。これらは、成人期にある学生が、学生自身の経験、すなわち、准看護師学校在学中から蓄積している学習経験や准看護師としての実務経験を資源とし、学習を推進できる存在であることを示す。

さらに、学習理論<sup>44)</sup>は、学習者が、学習内容を自己の内部にある認知構造に関連づけることにより、学習内容の意味が受け容れやすくなることを提示している。これは、2年課程看護専門学校学生が、准看護師として日常経験している実務の内容と関連した内容を学習する場合、初めて学習する内容であっても、学生がすでに経験している実務内容と関連づけて認知することができるため、理解しやすいことを表している。これらは、2年課程看護専門学校学生が、学習を推進できる資源となる看護に関する学習経験や実務経験を有しており、それらを活用した学習内容との関連づけにより、学習内容の理解が深まることを示す。

また、2概念のうち、【3. 新たな学習への期待と不安】は、2年課程看護専門学校学生が、新たに学習する内容に対して期待や不安を抱くという経験を表す。本研究の対象者は、准看護師学校で学習したことよりも専門性の高い内容、看護技術の向上につながると思える内容など、これまでに

学習したことのない内容の授業に期待していた。一方、ケースレポートの作成や看護過程展開方法の学習、新たな施設での実習など、これまでに経験したことのない学習に対して不安を感じていた。

2年課程看護専門学校学生の実態を調査した先行研究<sup>45,46)</sup>は、2年課程看護専門学校学生が、専門的知識・技術の習得を期待して入学することを明らかにした。本研究の対象者の入学動機にも、「看護実践に必要な知識・技術に対する未熟さの自覚」「専門的知識・技術への関心の高まり」などがあり、対象者は専門的知識・技術の習得に期待していた。これらは、准看護師学校での学習経験や准看護師としての実務経験をもつ2年課程看護専門学校学生が、これまでに習得した知識や技術に未熟さを感じており、その状況に満足していないため、自己の看護実践の向上につながる新しい学習内容に期待をしていることを示す。

一方、2年課程看護専門学校学生が、これまでに経験したことのない学習に対して不安を知覚する理由は、先述したように、学生が過去の学習経験や実務経験を活用して、学習内容の理解を深めるという特徴をもつことに起因する。すなわち、過去に経験したことのない内容を学習する場合、学習資源として活用できる経験をもたないため、学習内容の理解を深めることができず、不安が生じる可能性が高い。

以上は、概念【5】【3】が、学習資源となりうる准看護師学校在学中の学習経験や准看護師としての実務経験の活用状況に影響を受ける経験であり、〈累積している学習資源の豊かさとその活用の可否に影響を受け生じる経験〉であることを示す。

次に、看護基礎教育課程の学生に共通し目標達成に直結する学習経験であると推察される概念【9. 目標達成度の自覚による学習方法の継続と工夫】に着目した。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、成績不振の原因を客観視したり、

教員から評価を受けたり、看護実践の成果を感じ取ったりすることを通して、学習目標の達成度を自覚することにより、これまで用いてきた学習方法を継続したり、工夫したりするという経験を表す。

先行研究<sup>47)</sup>は、2年課程看護専門学校学生が、実践能力の不足を自覚し、その不足を補うために、知識や技術の習得に向けた努力をしており、学習状況を自己評価していることを明らかにした。自己評価とは、自分で自分の学業、行動、性格、態度などを査定し、それによって得た情報によって自分を確認し、自分の今後の学習や行動を改善、調整する一連の行動<sup>48)</sup>である。これらは、先行研究の結果と同様に、本研究の結果が、2年課程看護専門学校学生が自己の学習成果に対する査定を行い、目標の達成度を確認し、課題を明確にして学習や行動を改善、調整するという経験をすることを示す。

【9】に関連して着目した概念は、【16. 看護師国家試験受験に向けた学習活動の模索】である。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、看護師国家試験の受験に向け、様々な方法を用いて学習を進めるという経験を表す。本研究の対象者は、看護師国家試験の受験勉強を始め、改めて自己の知識不足を自覚し、不安を感じたり、准看護師としての実務や家事が忙しく、学習時間が取れないことに焦りを感じたりしていた。そのため、問題集を購入し、過去に出題された問題の傾向を把握したり、放課後などの時間を利用して他学生と一緒に学習したりするなど、自分に合った学習方法を探索していた。【16】は、2年課程看護専門学校学生が、看護師国家試験合格に向けた課題を自覚し、課題克服のための学習活動を模索するという経験を表しており、目標達成に向けた課題を明確にして学習や行動を改善、調整する経験を表す【9】と共通する。

【9】【16】に関連して着目した概念は、【1.

円滑な学習進行と単位取得に向けた生活様式の調整】である。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、円滑に学習を進め、単位を取得するために生活様式を調整するという経験を表す。【1】に示す「単位」とは、科目を履修する履修量の測定基準であり、これが卒業のための最低必要要件となる<sup>49)</sup>。学生にとって、単位取得による卒業要件の充足は、学習活動を通して最終的に目指す目標である。また、学生は、この目標の達成に向け、円滑に学習を進めていくことを試みる。これらは、

【1】が、円滑な学習進行と単位取得という目標の達成に向けて、生活様式を調整する学生の経験を表していることを示す。生活様式とは、ある社会、あるいは集団の成員が共有する生活の営み方であり、その個人の生き方をトータルに規定するようになった認識と行動の枠組みを指す<sup>50)</sup>。本研究の対象者が行った生活様式の調整とは、実家からの通学が困難であるために学校の近隣に転居する、授業に遅刻しないように早めに登校する、体調不良が学習に影響しないように一定の睡眠時間をとるなどであった。これらは、学校、勤務施設、家庭に属する学生が、円滑な学習進行と単位取得という目標の達成に向けて、通学困難や遅刻、体調不良による学習への影響を最小限にする必要性を感じた場合、転居する、早朝に登校するなど、生活の営み方に関わる自己の行動を調整していることを示す。【1】は、2年課程看護専門学校学生が、円滑な学習進行と単位取得という目標の達成に向けて、生活の営み方に関わる自己の行動を調整するという経験を表しており、目標達成に向けて自己の課題を明確にし、行動を改善、調整する経験を表す【9】【16】と共通する。

【9】【16】【1】に関連して着目した概念は、【6. 膨大な学習課題の遂行困難と困難克服の試み】である。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、膨大な量の学習課題に直面し、それを遂行することに困難を感じながらも、その克服に向

けて多様な方法を試みるという経験を表す。

先行研究<sup>51)</sup>は、看護学生が教員から提示された膨大な課題レポートや実習記録の作成に負担を感じていることを明らかにした。本研究の対象者も、同様の経験をしており、複数の科目の演習を同時期に併行して行う、多数の試験を同日に受験する、実習と併行してケースレポートを作成するなど、膨大な学習課題に直面し、その遂行に困難を感じていた。また、学生は、これらの困難を克服するために、特定の学習課題を優先したり、学習時間を適切に配分したり、先輩が使用していた資料を借用したりするといった方法を試みていた。学生が行った困難克服の試みは、特定の学習課題を「優先する」、学習時間を適切に「配分する」、資料を「借用する」といった学習方法に関わる行動であった。これらは、学生が、膨大な学習課題を同時に遂行できない、複数の学習課題を遂行するための学習時間を適切に配分できない、自分が持っている資料だけでは学習課題を遂行できないなどの困難を克服するという自己の課題を見だし、目標達成に向けて行動を調整、改善していることを表す。【6】は、2年課程看護専門学校学生が、学習上の困難を克服するという自己の課題を見だし、目標達成に向けて行動を調整、改善するという経験を表しており、目標達成に向けて自己の課題を明確にし、行動を改善、調整する経験を表す【9】【16】【1】と共通する。

【9】【16】【1】【6】に関連して着目した概念は、【8. 教員の指導に対する不本意な受け入れ】である。

この概念は、2年課程看護専門学校学生が、教員から受ける指導内容や指導方法に対して不満を感じつつ、それを不本意ながらも受け入れるという経験を表す。本研究の対象者は、教員から不条理な指導を受けたり、何度もリーダー役割を依頼されたりするなど、教員の指導に不満を感じていた。しかし、そのような指導を不本意と感じつつ

も、学生という自己の立場を自覚し、指導を受け入れていた。

先行研究<sup>52)</sup>は、実習目標の達成に向けて、学生が他者との関係を崩さないために、不合理な叱咤や執拗な指導などに反論することなく従い、模範学生を装うことを明らかにした。この研究の結果は、学生が、学生としての自己の立場を自覚し、教員の不条理な指導を不本意ながらも受け入れるという本研究の結果と合致する。学生としての自己の立場とは、看護師になる、そのために卒業要件を充足するという目標を持つ学習者を意味する。それは、本研究の対象者が語った2年課程看護専門学校への入学動機が示唆している。学生の入学動機とは、「准看護師学校で学習しているうちに、さらに高水準の内容を学習する必要性を感じた」「准看護師のままだでは収入が低いため、看護師になりたいと思った」などであり、この結果は、学生が明確な目標を持って2年課程看護専門学校に入学していることを示した。成人期にある学生は、時に事務的に、キャリアアップをもたらし目標に焦点を合わせ、それに向かおうとする<sup>53)</sup>。これらは、学生が、教員の不条理な指導を受け入れることを、看護師になる、卒業要件を充足するという目標の達成のための課題とし、事務的にそれを受け入れるような行動をとることを示す。【8】は、2年課程看護専門学校学生が、自己の目標の達成に向けて、課題となる教員の不条理な指導を事務的に受け入れるという経験を表しており、目標達成に向けて自己の課題を明確にし、行動を改善、調整する経験を表す【9】【16】【1】【6】と共通する。

以上は、概念【9】【16】【1】【6】【8】が、目標達成に向けて自己の課題を明確にし、行動を改善、調整する経験であり、〈目標達成を志向し、行動の改善や調整が必要な自己の課題を見出すことにより生じる経験〉であることを示す。

次に、看護基礎教育課程の学生に共通し他者支

援を受けながら目標達成に向かう学習経験であると推察される概念【7. 他者支援の獲得による学習の進展と獲得不可による難渋】に着目した。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、他者から支援を受けながら学習を進展させる一方、支援を得られず学習に難渋するという経験を表す。本研究の対象者は、他学生から協力を得ながらグループ学習を進める、教員や実習指導者の助言を得て効果的に看護学実習を進める、家族からの心理的・経済的支援を得て学生生活を継続するなど、他者から支援を得ながら学習を進展させていた。

先行研究<sup>54,55)</sup>は、学生が、解決困難な問題に遭遇した時、教員や他学生など、多様な人々に支援を得ながら学習を進めていることを明らかにした。また、他の先行研究<sup>56)</sup>は、家族や友人の支えが、学生の学習意欲を持続させる要因の一つであることを明らかにした。これらの研究結果は、学生が他者の支援を受けながら学習を進展させるという本研究の結果と合致する。これに加え、本研究は、2年課程看護専門学校学生が学習を進めていく際に、他者から十分な支援を受けられないこともあり、その時には学習を滞らせてしまうという経験をすることを明らかにした。これらは、他者の支援が2年課程看護専門学校学生の学習に影響し、その進行を支えていることを示す。

【7】に関連して着目した概念は、【13. 仲間意識の共有による他学生との関係性強化】である。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、ともに学習する学生との仲間意識を共有し、関係性を強めていくという経験を表す。

先行研究<sup>57,58)</sup>は、目標や立場を共有できる者同士の支えが、学習を継続する要因となることを明らかにした。本研究は、対象者が学習を進めていく様々な過程において、他学生と交流し、ともに学習する仲間として、楽しいことも辛いことも共有し合うことを明らかにした。また、多様な年齢層からなる他学生との学生生活を通し、お互いに

助け合いながら学生同士のつながりを深めることを明らかにした。これらは、2年課程看護専門学校学生が、同じ境遇にある他学生との交流を深め、それを支えにして学習を継続していることを示す。

【7】【13】に関連して着目した概念は、【12. 余暇活動の充実による気分転換】である。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、余暇活動の充実を通して、学生生活に伴う様々なストレスを発散し、気分転換するという経験を表す。本研究の対象者は、授業時間外に他学生と遊んだり、時には教員の厳しい指導に対して愚痴をこぼしたり、修学旅行を企画し、日頃の忙しさから開放されたりして気分転換を図っていた。このように、本研究の対象者は、他学生との交流を通して余暇活動を充実させていた。

余暇<sup>59,60)</sup>とは、職業、学業、家事など、日常生活の義務的・必然的拘束を離れて個人が自由に使うことの許された時間をいい、その後の活動を準備する活力再創造の時として機能する。これらは、他学生との交流を通じた余暇活動の充実が、その後の学習活動の活力となり、学習の継続を支える要素である可能性を示す。

以上は、概念【7】【13】【12】が、他者の支援や他学生との交流により成立し、学習の継続に影響する経験であり、〈学習継続を支える他者との交流により生じる経験〉であることを示す。

次に、看護基礎教育課程の学生に共通し看護に関心を示す学習経験であると推察される概念【4. 単位取得の最優先による学習の簡略化と看護への興味触発による学習への専心】に着目した。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、学習を進める上で単位の取得を最優先し、学習する内容や方法を簡略化する一方、看護に対する興味が触発されることを契機に、学習に専心していくという経験を表す。

成人の学習者は、外部から与えられる報酬や処

罰などの外発的な要因よりも、興味、関心、知的  
好奇心などの内発的な要因の方がより学習に動機  
づけられるという特徴をもつ<sup>61,62)</sup>。本研究の対象  
者は、学習意欲が低下したり、学習内容に関心が  
もてなかったりした時、取得単位を計算しながら  
授業を欠席する、即席的に看護計画を立案するな  
ど、単位取得のみを目的として学習していた。一  
方、准看護師としての実務経験を裏づける専門的  
な知識や技術、子どもの発達段階に応じた看護実  
践など、看護に関する内容に関心が高まった時、  
学習に没頭していた。これらは、本研究の対象者  
が、内発的な要因となる看護に関わる学習内容へ  
の関心の度合いにより、学習を簡略化させたり、  
学習に専心したりしていることを示す。

【4】に関連して、概念【10. 看護実践の効果  
実感による看護への価値づけ】に着目した。この  
概念は、2年課程看護専門学校学生が、学習中に  
自己の看護実践の効果を実感することを通じて、  
看護を価値づける経験を表す。

価値づけ<sup>63)</sup>とは、主体が現象の何らかの価値を  
知覚し、その結果これらの現象に関連する主体の  
行動が一貫性のあるものとなることをいう。また、  
価値づけは、主体が現象や刺激の存在に注意を向  
け、それに興味や関心をもつことを通して生じ  
る<sup>64)</sup>。これらは、【10】が、看護実践の効果に関わ  
る現象に注意を向け、関心をもった学生の経験で  
あり、看護に対する関心が高まったことにより生  
じる経験を表す【4】と共通することを示す。

【4】【10】に関連して着目した概念は、【11.  
看護に対する視野の拡大による進路の検討】であ  
る。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、  
学習の進行に伴い、看護に対する視野を拡げ、卒  
業後の進路を検討するという経験を表す。本研究  
の対象者は、実習での経験を通じて、准看護師と  
して従事する実務領域とは異なる看護領域にも関  
心を高めていた。その結果、将来的には助産師に  
なりたいという気持ちが芽生えたり、教員が勧め

る領域に従事することを検討したりしていた。

2年課程看護専門学校学生は、准看護師免許を  
取得しており、その多くが在学中に准看護師とし  
て就労しながら看護師免許の取得を目指してい  
る。このような特徴をもつ学生は、看護学実習を  
通して、看護師への志望意志を明瞭にし、看護職  
を職業として選択したことに満足度を高める傾向  
にある<sup>65)</sup>。

職業決定の過程<sup>66)</sup>は、次の7つの段階を内包す  
る2つの局面から説明されている。その局面とは、  
〈探求〉〈具体化〉〈選択〉〈明瞭化〉の4段階を統  
合した“予期もしくは専心の局面”と、〈導入〉〈改  
革〉〈統合〉の3段階を統合した“実行もしくは適  
応の局面”である。最初の局面の第4段階にある  
〈明瞭化〉は、自己の下した決定に関連する多く  
の情報に関心を寄せることによって生じる。本研  
究の対象者は、准看護師として従事する実務領域  
とは異なる看護領域や、将来的になりたいと願う  
助産師に関連する情報に関心を寄せ、看護職とい  
う職業に就くことへの意志を明瞭にしていた。こ  
れらは、【11】が、職業として選択した看護職に関  
連する情報に関心を寄せたことにより生じる経験  
であることを示す。

【4】【10】【11】に関連して着目した概念は、  
【15. 学習者・看護職者としてのロールモデルの  
発見】である。この概念は、2年課程看護専門学  
校学生が、他学生や教員、あるいは実習指導者と  
の相互行為を通し、学習者として、看護職者とし  
てのロールモデルを発見するという経験を表す。

ロールモデル<sup>67)</sup>とは、人間が何らかの社会的役  
割を果たすために、見習いたいと知覚する行動や  
態度を示す人物である。また、ロールモデルの関  
連概念の一つに、モデリングがある。モデリング<sup>68)</sup>  
とは、他者の行動やその結果を手本として観察す  
ることにより、観察者の行動に変化が生ずる現象  
である。本研究の対象者は、子育てと学業を両立  
している他学生の学習姿勢や学生以上に学習する



教員の姿勢、迅速で適確なアセスメントをする実習指導者の行動に対して、自分もあのようなりたいと思い、学習者として、看護職者としてのロールモデルを見いだしていた。これらは、2年課程看護専門学校学生が、他学生の手本となる学習姿勢を観察し、その姿勢に看護を学習する学習者としての役割を見だし、見習いたいと知覚していることを表している。また、実習指導者の手本となる行動を観察し、その行動に看護職者としての役割を見だし、見習いたいと知覚していることを表している。これらは、【15】が、看護職者としての役割を果たす実習指導者の看護を实践する行動に関心を寄せたことにより生じる経験であることを示す。

【4】【10】【11】【15】に関連して着目した概念は、【14. 2年課程看護専門学校の学生・教員・教育課程の特徴理解】である。この概念は、2年課程看護専門学校学生が、他学生や教員との様々な関わりを通して、2年課程看護専門学校の学生や教員、教育課程の特徴を理解するという経験を表す。

理解<sup>69)</sup>とは、人間が経験によって獲得した知識の枠組みに基づいて、外界の事象を解釈し、その事象に関する情報を選択的に取り入れ、符号化や変換、統合、推論などの心理的操作を通じ、それらの情報を既存の知識と関連づけて事象に関する表象を構成することである。これは、外界の事象に関心を向け、それに関する情報を選択的に取り入れることにより成立することを示す。本研究の対象者は、自己とは異なる背景をもつ他学生との交流や、学生を指導する教員の観察を通して、学生や教員、教育課程の特徴を理解していた。これらは、学生が、他学生や教員、教育課程の特徴を理解する過程において、理解の対象である学生、教員、教育課程に関心を向け、それらについての情報を取り入れていることを示す。2年課程看護専門学校学生にとって、他学生、教員、教育課程

は、看護師養成教育を構成する要素である。これらは、【14】が、看護師養成教育に関心を向けることにより生じる経験であることを示す。

以上は、概念【4】【10】【11】【15】【14】が、2年課程看護専門学校学生が、看護に関わる学習内容、看護実践の効果、看護を学習する学習者や実践する看護職者としての役割、看護師養成教育の構成要素といった看護や看護学教育に関する情報や現象に傾倒する経験であり、〈看護・看護職・看護師養成教育への関心が高まることにより生じる経験〉であることを示す。

## VII. 結 論

1. 本研究の結果は、2年課程看護専門学校学生が【1. 円滑な学習進行と単位取得に向けた生活様式の調整】【2. 実務や親役割と学業の両立に向けた優先度の適宜変更】【3. 新たな学習への期待と不安】【4. 単位取得の最優先による学習の簡略化と看護への興味触発による学習への専心】【5. 実務経験や学習経験の活用による学習内容の理解深化と活用不可による理解困難】【6. 膨大な学習課題の遂行困難と困難克服の試み】【7. 他者支援の獲得による学習の進展と獲得不可による難渋】【8. 指導に対する不満と不本意な指導受け入れ】【9. 目標達成度の自覚による学習方法の継続と工夫】【10. 看護実践の効果実感による看護への価値づけ】【11. 看護に対する視野の拡大による進路の検討】【12. 余暇活動の充実による気分転換】【13. 仲間意識の共有による他学生との関係性強化】【14. 2年課程看護専門学校の学生・教員・教育課程の特徴理解】【15. 学習者・看護職者としてのロールモデルの発見】【16. 看護師国家試験受験に向けた学習活動の模索】という16の概念で表される学習経験をしていたことを明らかにした。
2. 2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す16概念のうち、【2】は、成人期の発達課題に関

わる役割と学習者としての役割を併行することを余儀なくされ、状況に応じて、それぞれの役割遂行の優先度を変化させている経験であり、

〈同時併行を余儀なくされる多様な役割遂行の優先度を変えなければ学習を継続できないことにより生じる経験〉である。

3. 2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す16概念のうち、【5】【3】は、学習資源となりうる准看護師学校在学中の学習経験や准看護師としての実務経験の活用状況に影響を受ける経験であり、〈累積している学習資源の豊かさとその活用の可否に影響を受け生じる経験〉である。
4. 2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す16概念のうち、【9】【16】【1】【6】【8】は、目標達成に向けて自己の課題を明確にし、行動を改善、調整する経験であり、〈目標達成を志向し、行動の改善や調整が必要な自己の課題を見いだすことにより生じる経験〉である。
5. 2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す16概念のうち、【7】【13】【12】は、他者の支援や他学生との交流により成立し、学習の継続に影響する経験であり、〈学習継続を支える他者との交流により生じる経験〉である。
6. 2年課程看護専門学校学生の学習経験を表す16概念のうち、【4】【10】【11】【15】【14】は、2年課程看護専門学校学生が、看護に関わる学習内容、看護実践の効果、看護を学習する学習者や実践する看護職者としての役割、看護師養成教育の構成要素といった看護や看護学教育に関する情報や現象に傾倒する経験であり、〈看護・看護職・看護師養成教育への関心が高まることにより生じる経験〉である。

## 謝 辞

本研究を行うにあたり、研究への参加を快く承諾し、貴重な時間を割いて自己の学習経験を率直にお話し下さった看護職者の皆様に心より感謝の

意を表する。

## 引用文献

- 1) 佐々木栄子, 名原寿子(1994): 2年課程昼間定時制学生の実態—質問紙法による就労実態と職業継続意識の調査—, 日本看護学教育学会誌 4 (2): 112-113
- 2) 坂井恵子, 山下美子, 土肥真美恵ほか(1991): 勤労看護学生の実習学年における実態調査 (その1) —2年課程定時制における7年間のアンケート調査より—, 第22回日本看護学会論文集—看護教育—: 159-162
- 3) 根岸茂登美, 加城貴美子, 日高玉恵(1996): 2年課程夜間定時制看護学生の実態—生活習慣と就学に対する意識—, 第27回日本看護学会論文集—看護教育—: 59-61
- 4) 林 千冬, 近藤宏美, 諏訪由美子(2000): 看護教育制度の改革をめぐる看護婦2年課程学生の意識に関する調査研究, 群馬大学医学部保健学科紀要 20: 89-95
- 5) 日本看護協会出版会編(2010): 平成21年看護関係統計資料集, p.93, 日本看護協会出版会, 東京
- 6) 前掲書3), 59-61
- 7) 佐々木栄子, 名原寿子(1993): 2年課程昼間定時制に通う学生の実態 (1) —入学時の背景と入学動機—, 第24回日本看護学会論文集—看護教育—: 78-81
- 8) 看護行政研究会編(2010): 看護六法 平成22年版, 保健師助産師看護師学校指定規則第四条二項, p.68, 新日本法規出版, 名古屋
- 9) 青木一也, 大槻 健, 小川利夫ほか編(1988): 現代教育学事典, 「学習」の項, p.64, 労働旬報社, 東京
- 10) 見田宗介, 栗原 彬, 田中義久編(1988): 社会学事典, 「経験」の項, p.245, 弘文堂, 東京
- 11) 舟島なをみ(2010): 看護教育学研究—発見・

- 創造・証明の過程 第2版, pp.149-198, 医学書院, 東京
- 12) 横山京子, 舟島なをみ, 杉森みど里(2000): 実務経験を持つ編入学生の看護学士課程における学習経験に関する研究, 看護教育学研究 9(1): 1-14
- 13) 横山京子, 亀岡智美, 定廣和香子(2002): 短期大学卒業直後に看護学士課程に編入学した学生の学習経験—短期大学を卒業した編入生理解のための指標の探究—, 看護教育学研究 11(1): 26-39
- 14) 松田安弘, 舟島なをみ, 杉森みど里(2001): 男子看護学生の学習経験に関する研究, 看護教育学研究 10(1): 15-28
- 15) 中島義明, 安藤清志, 子安増生ほか編(2008): 心理学辞典, 「忘却」の項, p.793, 有斐閣, 東京
- 16) 道又 爾, 北崎充晃, 大久保街亜ほか(2008): 認知心理学—知のアーキテクチャを探る—, p.148, 有斐閣アルマ, 東京
- 17) 前掲書8) 保健師助産師看護師学校養成所指定規則の一部を改正する省令の公布について 第二 改正の概要 1 通信制の二年課程の新設の項, p.147-148
- 18) 前掲書12), 1-14
- 19) 前掲書13), 26-39
- 20) 前掲書14), 15-28
- 21) Polit, D.F., Beck, C.T. (2004): Nursing Research: Principles and Methods, 7th ed, p.292, Lippincott Williams & Wilkins, Philadelphia
- 22) 前掲書11), p.174-175
- 23) 日本看護教育学会(2010): 日本看護教育学会研究倫理指針, 看護教育学研究, 19(1), p.96, 日本看護教育学会, 千葉
- 24) 前掲書11), p.177-178
- 25) 前掲書11), p.155
- 26) 前掲書11), p.155
- 27) 前掲書11), p.155
- 28) 前掲書11), p.155
- 29) Diers, D. (1979): Research in Nursing Practice, p.110, J.B. Lippincott Company, Philadelphia
- 30) 前掲書11), p.155
- 31) 前掲書10), 「役割」の項, p.878
- 32) 前掲書1), 112-113
- 33) 前掲書2), 159-162
- 34) 前掲書3), 59-61
- 35) 前掲書4), 89-95
- 36) 前掲書3), 59-61
- 37) 前掲書7), 78-81
- 38) 東 洋, 繁多 進, 田島信元編(1992): 発達心理学ハンドブック, 28章「成人期」, p.498, 福村出版, 東京
- 39) 佐々木栄子, 名原寿子(1994): 2年課程昼間定時制に通う学生の実態—経済的側面と就学資金活用状—, 第25回日本看護学会論文集—看護教育—: 61-63
- 40) 前掲書7), 78-81
- 41) 小山真理子, 飯野京子, 岡喜美子ほか著 (2009): 看護教育講座1—看護教育の原理と歴史—, p.142, 医学書院, 東京
- 42) Knowles, M.S. (1978): The Adult Learner: A Neglected Species/Second Edition, p.31, Gulf Publishing Company, Houston
- 43) Bradshaw, M.J., Nugent, K. (1997): News, notes & tips. Clinical learning experiences of nontraditional age nursing students, Nurse Educator, 22(6): 40-47
- 44) 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重男ほか編(1990): 新教育学大事典 第1巻, 「意味受容学習」の項, p.136-138, 第一法規, 東京
- 45) 前掲書3), 59-61
- 46) 小坂信子(2001): 看護学生(2年課程)の学

- 生生活の実態調査—学生の特徴と在学中2年間の変化—, 秋田県看護教育研究会 26号: 8-14
- 47) 吉田幸枝(2009): 看護技術習得過程における2年課程学生の経験, 看護展望 34(8): 783-787
- 48) 前掲書44), 第3巻, 「自己評価」の項, p.406-407
- 49) 前掲書44), 第5巻, 「単位制」の項, p.109-110
- 50) 前掲書10), 「ライフスタイル」の項, p.899
- 51) 例えば次のような文献がある
- ・荒木政江, 小川京子, 篠原弘子ほか(1996): 看護学生の学校生活に対する受け止め方—その4—卒業時の3年課程と2年課程の比較—, 日本看護学教育学会誌 6(2): 86
  - ・正村啓子, 岩本美江子, 市原清志ほか(2002): 看護学生の臨床実習中のストレス要因に関する研究, 山口医学 51(3): 84-85
  - ・小竹久実子, 今留 忍, 内海 滉(2009): 看護学生のストレス因子構造—全日制と定時制看護学生の比較—, 自治医科大学看護学ジャーナル 6巻: 5-13
- 52) 山下暢子, 舟島なをみ(2006): 看護学実習における学生の「行動」と「経験」の関連—行動概念と経験概念のメタ統合を通して—, 看護教育学研究 15(1): 20-33
- 53) 前掲書43), 40-47
- 54) 前掲書52), 20-33
- 55) 前掲書14), 15-28
- 56) 長谷川あゆみ(2008): 社会人入学生の学習意欲継続に影響を与えた要因—看護専門学校2年課程における社会人入学生のストレスコーピング方法を知る—, 神奈川県立保健福祉大学実践教育センター看護教育研究集録 33: 115-122
- 57) 前掲書56), 115-122
- 58) 岩間 薫, 福岡裕美子, 日景真由美(2004): 看護基礎教育における学生の経験の分析, 秋田県看護教育研究会誌 29号: 23-29
- 59) 森岡清美, 塩原 勉, 本間康平編(1993): 新社会学辞典, 「レジャー」の項, p.1505, 有斐閣, 東京
- 60) 前掲書59), 「レクリエーション」の項, p.1504-1505
- 61) 前掲書44), 第1巻, 「アンドラゴジー」の項, p.78-80
- 62) 東 洋, 梅本堯夫, 芝 祐順ほか編(1988): 現代教育評価事典, 「内発的動機づけ」の項, p.466-467, 金子書房, 東京
- 63) Bloom, B.S., Hastings, J.T, Madaus, G.F. (1971): HANDBOOK ON FORMATIVE AND SUMMATIVE EVALUATION OF STUDENT LEARNING, McGraw-Hill, Inc.; 梶田穀一, 渋谷憲一, 藤田恵璽訳(1985): 教育評価法ハンドブック—強化学習の形成的評価と総括的評価—, p.321, 第一法規出版, 東京
- 64) 前掲書63), p.321
- 65) 杉本明子, 成瀬悦子, 生田美也子(2006): 看護学生の看護師選択及び看護師志望に関する意識の変動—2年課程の入学から卒業まで—, 第37回日本看護学会論文集—看護教育—: 372-374
- 66) Tiedeman, D.V., O'Hara, R.P. (1963): Career Development: Choice and Adjustment, College Entrance Examination Board: 37-45
- 67) 杉森みど里, 舟島なをみ(2012): 看護教育学 第5版, p.354, 医学書院, 東京
- 68) 前掲書15), 「モデリング」の項, p.841
- 69) 藤永 保, 東 洋, 梅本堯夫ほか編(2003): 心理学事典, 「理解」の項, p.808-810, 平凡社, 東京

## **Learning Experiences of Nursing Students in a 2-year Diploma Program**

Masahiro Kakigami<sup>1)</sup>, Yasuhiro Matsuda<sup>2)</sup>, Nobuko Yamashita<sup>2)</sup>

1) Gunma University of Health and Welfare

2) Gunma Prefectural College of Health Sciences

**Objective :** This research aimed to conceptualize the learning experiences of nursing students in a 2-year diploma program and identify the features of their learning experiences.

**Methods :** Data were collected from semi-structured interviews of 18 nurses who graduated from a 2-year nursing diploma program. Methodology for Conceptualization of Nursing was applied and data were subjected to continuous comparative analysis.

**Results :** The results identified 16 concepts of the learning experiences of nursing students in a 2-year diploma program, including [Prioritizing practical cooperation, the parent's role, and suitably adapting to changes] and [Enhanced understanding of the learning contents through practical use and experiences in practical situations or difficulty understanding learning experiences when learning contents are not practical].

**Conclusion :** The 16 concepts of the learning experiences of nursing students in a 2-year diploma program were clarified. These findings demonstrate that the results of discussions about such situations as [Experiences during which they could not learn to change the priority of various roles must be carried repeatedly] and [Experiences that provide a wealth of knowledge have been accumulated, and must be effectively utilized], it has five features, such as. The results of this research contribute to our understanding of students' learning experiences and may help students achieve their goals.

**key words :** Nursing Students, 2-year Nursing Diploma, Learning Experiences,  
Methodology for Conceptualization of Nursing