

わが国の看護基礎教育課程における看護過程に関する研究の動向 1991～2002 年に発表された文献の分析

松山友子 穴沢小百合

国立看護大学校；〒204-8575 東京都清瀬市梅園 1-2-1
matsuyamat@adm.ncn.ac.jp

Trend in Studies on Nursing Processes in the Basic Nursing Education Course in Japan ; Analysis of the Literature Published between 1991 and 2002

Tomoko Matsuyama* Sayuri Anazawa

*National College of Nursing, Japan ; 1-2-1, Umezono, Kiyose-shi, Tokyo, 〒204-8575, Japan

【Abstract】 Purpose : The trend in studies on nursing processes included in the basic nursing education course in Japan were discussed and future objectives in conducting these studies were evaluated. Research Method : Original articles on the nursing process published between 1991-2002, were searched by using Japan Medical Abstracts Society ; and by examining each article, the literature to be analyzed was selected. The parameters to be analyzed included the year of publication, type of research, design, subjects of research, method of analysis, problems of research ethics, and research contents, from which descriptive statistics were computed. The trustworthiness of the analysis was assured through evaluation by the researchers. Results : A total of 59 articles were evaluated, 80% of which were quantitative studies. Research surveys was the format chosen by 70% of these studies while evaluation was the mode selected by the remainings. The research contents were classified into the following 6 types : [I . Teaching strategy in the development of a nursing process by the student and evaluation of teaching contents] [II. Achieving the intended learning goal by the students in studying the nursing process and the factors affecting their achievement] [III. Actual status of learning the nursing process by students and the factors affecting this status] [IV. Difficulty encountered by students in learning the nursing process, factors affecting the degree of difficulty, and methods to improve the situation] [V. Characteristics of students' thoughts concerning the processes of assessment and nursing diagnosis] and [VI. The teaching content concerning the nursing process and the content that is expected by students.] Discussion : Students' evaluation of teaching activities concerning the process of nursing planning was examined, but their attitude toward the process of nursing practice was not. It was found that the status of achieving the learning objectives by students was related to the extent of progress in practical training ; but the relationship of the former with teaching was not clear. Furthermore, characteristic trends in students' thinking concerning the processes of assessment and nursing diagnosis were well documented but details on the organization of their thoughts or the factors affecting them remain unknown. The latter will be a topic for future investigations.

【Keywords】 看護過程 nursing process, 看護基礎教育課程 basic nursing education course,
教授・学習活動 teaching-learning activities

1. 緒 言

看護過程は、看護師が患者の個別ケアを行なうための組織だった論理的な問題解決方法であり¹⁾、看護過程を展開する能力は対象一人一人に応じた質の高い看護を提供するために看護師が獲得すべき能力の1つである。

近年、わが国の保健医療を巡る社会の変化は著しく、高度化、多様化する保健医療のニーズに対し、より専門性の高い判断と実践ができる看護職者が求められている²⁾。これは、看護師が様々な背景をもつ対象の多様なニーズをア

セスメントし、適切な看護を実践する能力、すなわち看護過程展開能力を有することへの期待であり、今日の看護において一層重視されるべき能力といえる。

一方、看護基礎教育課程においても、1989年の保健師助産師看護師学校養成所指定規則(以下、指定規則)の改正において、近年の高度医療、複合的な問題状況に対応できる判断能力・応用能力・問題解決能力の育成が中心的課題として打ち出された^{3,4)}。看護基礎教育課程における看護過程の学習は、これらの能力の基礎を構築するための学習方法の1つとして重要である⁵⁾だけでなく、看護を系統的、科学的、個別的に実践することを学習するための有効

な方法と言われている^{6,7)}。また、学生が将来、看護職者に対する社会の期待に応え、あらゆる状況にある看護の対象に個別的な看護を提供するために、看護過程展開能力の習得そのものが看護基礎教育課程における重要な目標として位置づけられる。

以上を踏まえ、今後、看護基礎教育課程において、学生の看護過程展開能力の育成・発展に向け、看護過程に関する教授・学習活動の質向上を図るためには、これまでに蓄積されたわが国の研究の現状を明らかにし、その研究成果や課題を明確にすることが必要である。そこで、本研究では次の目的を設定し、文献研究を試みた。

II. 研究目的

わが国の看護基礎教育課程における看護過程に関する研究の動向を明らかにし、今後の研究遂行上の課題を検討する。

III. 用語の定義

本研究はわが国の看護基礎教育課程における看護過程に関する研究に焦点をあてた。そこで、「看護過程」,「看護過程に関する研究」について以下のように規定した。

看護過程：看護過程とは、看護師が患者の個別ケアを行なうための組織だった論理的な問題解決方法である⁸⁾。その構成要素は、アセスメント、看護計画、実施、評価の4段階、もしくは看護診断を加えた5段階とする^{9,10)}。

看護過程に関する研究：看護過程に関する研究とは、看護過程の構成要素の全段階あるいは一部の段階に関する教授活動および学習活動に焦点をあてた研究とする。

IV. 研究方法

1. 対象文献の選定

本研究の対象文献の選定においては、二次資料である医学中央雑誌を用いた。検索期間は、1991～2002年とした。検索開始年は、1989年の指定規則改正以降の新カリキュラムにおける教授・学習活動を対象とするため、同規則施行後1年を経過した1991年に設定した。キーワードには、看護過程、看護アセスメント、情報収集、看護診断、看護介入、患者ケア計画、看護評価、看護学生、看護教育、看護教育研究を用い、論文の種類を原著論文として検索した結果、総数334件の文献を抽出した。さらに、各文献を精読し、看護基礎教育課程における看護過程に関する研究に焦点をあてた研究論文を本研究の対象文献として選定した。

2. 分析方法

先行研究^{11,12)}を参考に開発した分析フォームを用い、対象文献をデータ化した。この分析フォームは、発表年、文献の種類、研究者の所属、研究の種類、研究デザイン、研究対象者、データの種類、データ分析方法、研究倫理上の問題、研究内容等の項目から構成されている。

このうち、発表年から研究倫理上の問題までの9項目については、統計ソフト Excel 2000 を用い、記述統計値を算出した。また、研究内容については、対象文献を精読して研究内容を要約し、それらを表現する研究内容コードを作成した。次に研究内容コードを意味内容の類似性に基づき分類し、カテゴリ化した。研究内容の要約、コード化、コードのカテゴリ化は、共同研究者間の検討により信用性を確保した。

V. 結 果

1. 対象文献数の年次推移(図1)

わが国の看護基礎教育課程における看護過程に関する研究は、1991～2002年の12年間に59件発表されていた。その年次推移は、二峰性を示していた。第一峰は、1992～1995年であり、文献数は合計20件(33.9%)であった。第二峰は、1999～2002年であり、文献数は合計39件(66.1%)であった。1991年および1996～1998年は対象文献がなかった。

2. 対象文献の種類

対象文献は全て看護系専門雑誌に掲載されていた。その内訳は、大学・短期大学・専門学校の紀要が34件(57.6%)と最も多く、看護系学会誌が11件(18.6%)、看護系商業雑誌を含むその他が14件(23.7%)であった。

3. 研究者の所属

研究者(第一著者)の所属は看護系短期大学21件

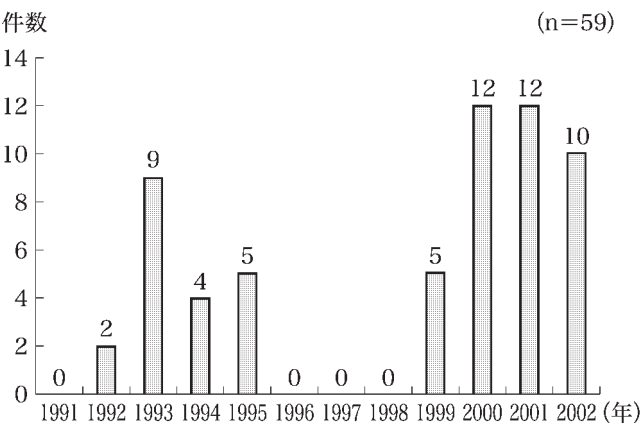


図1 対象文献数の年次推移

(35.6%), 看護専門学校 18 件(30.5%), 看護系大学 15 件(25.4%), 保健・医療機関 5 件(8.5%)であった。

4. 研究方法

1) 研究の種類と研究デザイン

研究の種類は量的研究が 47 件(79.6%), 質的研究が 5 件(8.5%), 量質併用研究が 7 件(11.9%)であった。

研究デザインは, 調査研究が 42 件(71.2%), 評価研究が 17 件(28.8%)であった。

2) 研究対象者

研究対象者は 4 種類に分類でき, 総数は 70 件(重複集計)であった。その種類および数は, 看護学生(以下, 学生)が 58 件(98.3%; 対象文献 59 件に占める割合, 以下同様)と最も多く, 次いで看護師を含む実習指導者(以下, 指導者)が 6 件(10.2%), 看護学教員(以下, 教員)が 5 件(8.5%), 看護師として就業中の卒業生を対象とした研究が 1 件(1.7%)であった。

3) データの種類(表 1)

データの種類は 6 種類に分類でき, 総数は 68 件(重複集計)であった。その種類および数は, 質問紙により収集したデータが 26 件(38.2%; 総数 68 件に占める割合, 以下同様), 実習記録および演習記録が 26 件(38.2%)と多かった。次いで, 看護過程に関する行動目標の評価結果が 10 件(14.7%), 観察データが 4 件(5.9%)であった。さらに, 看護過程に関する筆記試験結果が 1 件(1.5%), その他が 1 件(1.5%)であった。これらのうち実習記録および演習記録, 看護過程に関する行動目標の評価結果, 看護過程に関する筆記試験結果といった学生の個人資料は 37 件(54.4%)であった。

4) データの分析方法

量的研究および量質併用研究に分類され, 量的データを扱った 54 件の研究においては, 数・比率・平均値・標準偏差等を算出する記述統計の他, t 検定, χ^2 検定, 相関係数の算出, 分散分析, 因子分析が用いられていた。一方, 統計学的な検定を用いないまま対照群との特性の差を述べている研究が 17 件(31.5%)含まれていた。

質的研究および量質併用研究に分類され, 質的データを

扱った 12 件の研究においては, 全ての研究が既存の質的研究方法論を用いていなかった。その方法については, 分析手順を具体的に提示した研究が 5 件(41.7%), 分析の枠組みや視点を提示した研究が 2 件(16.7%), 内容の類似性にに基づき分類・整理した研究が 2 件(16.7%), 不明が 3 件(25.0%)であった。

5) 研究倫理上の問題(表 2)

対象文献 59 件のうち「研究倫理上の問題なし」と判断された研究は 3 件(5.1%)であった。これらは対象の匿名性の保護, 研究協力に関する対象者への説明方法や承諾の有無, 質問紙の配布・回収方法, 回収率等, 「研究倫理上の問題なし」と判断できる情報を論文に記述していた。

また, 「研究倫理上の問題の可能性あり」と判断された研究は 41 件(69.5%)であった。その理由は, 「対象者の匿名性を保証していない」が 36 件(61.0%), 「対象者の承諾なく記録物・成績結果等をデータとして利用している」が 23 件(39.0%), 「データ収集において何らかの強制力が働いた可能性がある」が 6 件(10.2%), 「データ収集に際し, 対象者に極端な負担をかけている」が 2 件(3.4%)であった。例えば, 「対象者の匿名性を保証していない」と判断された研究は, 論文中对象者が所属する施設名を明記したり, 「本学 1 期生」等の対象を特定できる情報を記述していた。また, 「対象者の承諾なく記録物・成績結果等をデータとして利用している」と判断された研究は, 論文中に学生が演習や実習のために記述した記録物を研究データとして使用したことが明記されていたにもかかわらず, 学生からそれらに関する承諾を得たことが明記されていなかった。さらに, 「データ収集において何らかの強制力が働いた可能性がある」と判断された研究は, 論文中に質問紙の回収率が 100%であることを明記していたり, 「質問紙を実習レポートに綴じて提出させた」と記述していた。加えて, 「データ収集に際し対象者に極端な負担をかけている」と判断された研究は, 実習終了後 1 週間以内に約 80 項目の質問紙調査を同一対象に 4 回実施したことが記載されていた。

残る 15 件(25.4%)の研究は, 論文に研究倫理上の問題に関する記載がなく「問題に対する判断困難」とした。

5. 研究内容(表 3)

対象となる研究論文 59 件から得られた研究内容コード

表 1 データの種類 (重複集計, n=68)	
データの種類	文献数(%)
質問紙により収集したデータ	26(38.2)
実習記録・演習記録	26(38.2)
看護過程に関する行動目標の評価結果	10(14.7)
観察データ	4(5.9)
看護過程に関する筆記試験結果	1(1.5)
その他	1(1.5)
合 計	68(100.0)

表 2 研究倫理上の問題の可能性 (n=59)	
研究倫理上の問題の可能性の有無	文献数(%)
問題なし	3(5.1)
問題の可能性あり	41(69.5)
問題に対する判断困難	15(25.4)
合 計	59(100.0)

表 3 わが国の看護基礎教育課程における看護過程に関する研究内容

(n=63)

研究内容のコード	カテゴリ (研究内容コード数, %)	
訪問看護の「看護過程ガイド」を活用した事例演習実施後における看護過程の段階別学習内容に関する学生の学習効果の知覚	1. 看護過程の事例学習の内容・方法に対する学生の学習効果の知覚・学習内容・学生の意見・学習目標到達状況・実習における有用性からみた評価(8)	Ⅰ. 学生の看護過程展開に向けた教授方略・教授内容の評価 (16, 25.4%)
2・3年次に各看護学領域で実施する看護過程事例演習における学年別事例展開数・各時間数の適切性および学習効果の有無とその理由に対する学生の意見		
2年次(2年課程)の看護過程演習における学生の受持ち患者の事例検討を新たに導入したことによる看護過程の学習内容に関する学生の学習効果の知覚		
看護過程演習において教員による患者モデルを起用したシミュレーションを導入したことによる学生の情報収集量の変化および生の意見		
老年看護学の事例演習における看護技術演習と連携した事例内容・時間配分への変更前と変更後の事例内容の理解度および学習方法・学習姿勢に対する自己評価の比較		
成人看護学演習における経過別3事例の看護過程の学習内容と実習における経過別特有の情報収集・看護計画立案の目標達成度との関連		
老年看護学の事例演習における看護技術演習と連携した事例内容・時間配分への変更前と変更後の看護過程の学習目標達成度の比較		
成人看護学演習における疾患別11事例の看護過程の学習内容に対する実習における有用性に関する学生の知覚		
在宅看護実習における「ケアアセスメントツール」を活用した看護過程の展開に対して学生が知覚する学習効果		
精神看護学実習における「キング看護理論を応用した記録用紙」導入前と導入後における看護過程の学習目標到達度に関する学生の自己評価の比較		
母性看護学実習におけるヘンダーソンの枠組みによるアセスメント内容とゴードンの機能的健康パターンを基盤とした「産褥期データベース」による学生のアセスメント内容の比較	3. 看護過程展開におけるモデルとなる看護計画の活用に対する学生の学習目標到達状況からみた評価(2)	
実習における「ゴードンの機能的健康パターンによる情報収集記録用紙」と旧記録用紙の心理・社会面の情報量の比較		
外科系実習における「クリティカル・パス」活用による看護過程の学習目標到達度に関する学生の自己評価		
周手術期実習における受持ち患者の重症度別にみた「クリティカル・パス」活用による看護過程の理解度・実践度に関する学生の自己評価	4. 看護過程展開における対象理解の新たな視点の導入に対する学生の学習内容・学生の反応からみた評価(1)	Ⅱ. 看護過程に関する学生の学習目標の到達状況およびその影響要因(16, 25.4%)
母性看護学実習における看護過程展開へのウェルネス志向の導入前と導入後の学生が決定する看護問題の種類・数の変化および学生の反応	5. 看護過程の教育内容に対する卒業生の臨床における活用状況からみた評価(1)	
特定看護短期大学の看護基礎教育課程において学習した看護過程展開技術に対する卒業生の実践場面における活用度の知覚	6. 看護過程の学習目標の到達度(4)	
成人慢性期実習における看護過程の学習目標に対する学生の自己評価からみた到達度	7. 看護過程の学習目標到達度およびその実習進度・学習経験年数による変化(9)	
初期実習における看護過程の学習目標に対する学生の自己評価・指導者評価からみた到達度		
成人急性期に関する事例演習における看護過程の学習目標に対する課題レポート・筆記試験結果からみた到達度		
基礎看護学の事例演習における看護過程の学習目標に対する学生の自己評価・教員評価からみた到達度		
特定看護短期大学3年次の臨地実習における看護過程の段階別学習目標に対する学生の自己評価からみた到達度に関する実習進度(1～4期)による変化		

表 3 つづき

研究内容のコード	カテゴリ (研究内容コード数, %)	
3 年次看護学実習における看護過程の学習目標に対する学生の自己評価からみた到達度に関する実習前期・後期による変化		
3 年次臨地実習における看護過程の学習目標に対する学生の自己評価からみた到達度に関する実習初期・中期・後期による変化		
3 年次看護学実習における看護過程の学習目標に対する学生の自己評価・教員評価からみた到達度に関する実習前期・後期による変化		
成人看護学実習における情報収集についての学習目標に対する学生の自己評価・教員・指導者評価からみた到達度に関する実習 1 週目と 4 週目の比較		
成人・老人看護学実習における看護過程の学習目標に対する学生の自己評価からみた到達度に関する実習進度 (1～3 期) ごとの比較		
成人・老人看護学実習における看護過程の学習目標に対する学生の自己評価からみた到達度に関する 2 年次・3 年次の比較		
周手術期実習における問題の明確化・看護計画立案・実施・評価に関する学習目標に対する教員評価からみた到達度に関する 2 年次・3 年次の比較		
心筋梗塞患者の事例演習後の看護過程の基礎知識およびロイの理論を活用した看護過程展開に関する学生の自己評価からみた理解度についての実践経験による比較		
精神看護学実習における「キング看護理論を応用した記録用紙」導入後における学生の自己評価からみた看護過程の学習目標の到達度と患者-学生関係および学習資源の活用との関係 (1)	8.	Ⅲ. 看護過程に関する学生の学習成果の実態およびその影響要因 (11, 17.5%)
基礎看護学実習における看護過程の学習目標の到達度に対する学生の自己評価と指導者評価の差異	9.	
成人看護学実習におけるアセスメントの学習目標の到達度に対する学生の自己評価と教員評価の差異	9.	
小児看護学実習におけるゴードンの機能的健康パターンを活用した情報収集記録用紙への記載内容と記載数	10. 学生が収集した情報の内容・数 (2)	Ⅲ. 看護過程に関する学生の学習成果の実態およびその影響要因 (11, 17.5%)
小児看護学実習における受持ち患者記録にみる小児の特性を踏まえた情報収集の内容と量		
小児看護学実習におけるアセスメント用紙に記述された知識の種類と数	11. 学生がアセスメントに活用した知識の種類・数 (1)	
成人看護学実習において学生が記述した看護問題の種類と記述数	12. 学生が決定した看護問題・看護診断の種類・数およびその実習進度による変化 (2)	
成人老人看護学・急性期実習において学生が決定した看護診断名の数と種類に関する実習進度別比較		
基礎看護学実習における学生が実施した看護ケアに関する学生の自己評価と観察・アセスメントの記載内容	13. 学生が実施した看護ケアに関するアセスメント・評価の記載内容 (1)	
基礎看護学実習における実習記録からみた看護過程の各段階別の記載内容と記載日の状況	14. 看護過程の各段階の学習内容と学習時期 (2)	
基礎看護学実習における実習記録からみた看護過程の各段階の内容別記述時期と記載者数		
精神看護学実習における受持ち患者の看護問題・看護目標達成度	15. 学生の受持ち患者に関する看護問題と看護目標達成度 (1)	
看護過程の基本的知識の理解の有無に関する学生と看護師の差異	16. 看護過程の基本的知識に関する学生と看護師の差異 (1)	
基礎看護学実習前後における学生の看護過程の学習に対する自己効力感の変化と社会的スキルとの関連	17. 看護過程の学習内容に対する自己効力感の変化とその影響要因 (1)	

表 3 つづき

研究内容のコード	カテゴリ (研究内容コード数, %)	
成人・老人看護学実習における情報収集・看護診断過程において学生が教員の支援を要した学習内容とその理由	18. 情報収集・看護診断に関する困難な学習内容とその理由および教員・指導者の指導内容との関連(2)	Ⅳ. 看護過程に関する学生の学習上の困難とその影響要因および対処方法 (9, 14.3%)
成人看護学実習におけるゴードンの機能的健康パターン別にみた学生が情報収集ができなかった内容・理由および教員・指導者の指導内容		
領域別看護学実習前と実習後における看護過程の学習内容に対する学生の困難感の知覚に関する変化とその理由		
成人・老人看護学実習における看護過程の学習内容に対する学生の困難感の知覚		
看護過程の学習困難な項目に対する学生の知覚に関する実習進度(2・3年次)による変化		
3年次実習における看護過程の学習困難項目に対する学生の知覚		
2年課程学生による看護過程の学習困難項目に対する知覚に関する看護過程展開実習前後の変化		
卒業時学生の自己評価からみた看護診断過程の学習内容に対する学習困難項目の順位とその理由およびクリティカルシンキング特性との関係		
3年次実習における看護過程の学習困難項目に対する学生の実施した対処方法と今後の対処方法への認識	20. 看護過程の困難な学習内容に対する学生の対処方法(1)	
初期の領域別実習における学生が記述した情報の分析・解釈・統合に関する思考の程度と実習進度との関連	21. 分析・解釈・統合に関する学生の思考内容の深化と実習進度との関連(2)	Ⅴ. アセスメント過程・看護診断過程に関する学生の思考の特徴とその影響要因 (9, 14.3%)
精神看護学実習の3回のカンファレンスにおける情報・解釈・分析に関する発言からみた学生の患者理解の深化状況		
基礎看護学の事例演習における生活体の反応の受けとめ方に対する看護師と学生の思考過程の差異	22. 解釈・分析の思考過程に関する学生と看護師の差異(1)	
基礎看護学実習において学生が記述した「活動-運動」パターンに関する情報・解釈・分析の内容およびその関連	23. 学生が記述した情報・解釈・分析・看護問題の種類・内容およびそれぞれの関連(3)	
成人・老人看護学実習において学生が活用した情報の数・種類、分析・解釈の方法・内容と実習前のアセスメントに関する到達度との関連の個人比較		
基礎看護学の事例演習の看護問題抽出過程において学生が着眼した情報の種類・解釈・分析の内容、看護問題の数・種類とそれぞれの関連性		
白血病病児事例の看護過程展開において学生が決定した看護診断ラベルの種類と診断根拠	24. 学生が決定した看護診断名の種類・数およびその根拠(2)	
成人看護学急性期実習において受持ち患者の術前・術後に学生が決定した看護診断ラベル・共同問題の種類・数および診断指標・関連因子の種類・数		
精神看護学実習において学生が受持ち患者に決定した看護診断名の数・種類と教員が決定した看護診断との差異	25. 学生が決定した看護診断名の種類・数と教員との差異(1)	
看護計画をテーマとするカンファレンスにおける看護計画の構成要素別にみた教員の発言内容と発言件数に関する実習学年別比較	26. 看護計画に関する教員の指導内容(1)	Ⅵ. 看護過程に関する教授内容の実態および学生が期待する教授内容(2, 3.2%)
実習における看護過程展開に関する臨床指導者の指導内容・指導時期の実態および学生が希望する指導内容	27. 看護過程展開に関する指導者の指導内容の実態および学生が期待する指導内容(1)	

は63であった。さらにこれらは、その意味内容の類似性に着目した結果、27の下位カテゴリに分類され、最終的に6カテゴリを形成した。以下、【 】内はカテゴリを示し、「 」内は下位カテゴリの分類を示す。

6カテゴリとは【Ⅰ. 学生の看護過程展開に向けた教授

方略・教授内容の評価】【Ⅱ. 看護過程に関する学生の学習目標の到達状況およびその影響要因】【Ⅲ. 看護過程に関する学生の学習成果の実態およびその影響要因】【Ⅳ. 看護過程に関する学生の学習上の困難とその影響要因および対処方法】【Ⅴ. アセスメント過程・看護診断過程に関する

学生の思考の特徴とその影響要因】【VI. 看護過程に関する教授内容の実態および学生が期待する教授内容】である。次に、これらのカテゴリに沿って、分析結果を示す。

1) 【I. 学生の看護過程展開に向けた教授方略・教授内容の評価】

カテゴリ I に該当する研究内容コードは 16 件(25.4%)であり、次の 5 種類に分類できた。5 種類とは「1. 看護過程の事例学習の内容・方法に対する学生の学習効果の知覚・学習内容・学生の意見・学習目標到達状況・実習における有用性からみた評価」「2. 看護過程展開における新たなアセスメントの視点の活用に対する学生の学習効果の知覚・学習目標到達状況および学習内容からみた評価」「3. 看護過程展開におけるモデルとなる看護計画の活用に対する学生の学習目標到達状況からみた評価」「4. 看護過程展開における対象理解の新たな視点の導入に対する学生の学習内容・学生の反応からみた評価」「5. 看護過程の教育内容に対する卒業生の臨床における活用状況からみた評価」であった。

これらの研究のうち「1」については最も多い 8 件の研究内容コードが含まれ、学生に提示する事例の数や内容、教員による患者モデルを起用した事例提示の方法等、事例学習の内容や方法を評価した研究が含まれた。また、「2」～「4」については看護過程展開へのウェルネス志向の導入、既存あるいは独自に開発したアセスメントツールやデータベースの導入、クリティカル・パスの活用等、看護過程の 5 段階のうちアセスメント・看護診断・看護計画に関する教授方略・教授内容を評価した研究が含まれた。しかし、実施・評価に対する教授活動についての評価研究は存在しなかった。「5」については、看護基礎教育課程における看護過程の学習内容の有用性を卒業生の臨床実践場面による活用度から評価した研究であった。

2) 【II. 看護過程に関する学生の学習目標の到達状況およびその影響要因】

カテゴリ II に該当する研究内容コードは 16 件(25.4%)であり、次の 4 種類に分類できた。4 種類とは「6. 看護過程の学習目標の到達度」「7. 看護過程の学習目標到達度およびその実習進度・学習経験年数による変化」「8. 看護過程の学習目標到達度と患者-学生関係および学習資源の活用との関係」「9. 看護過程の学習目標到達度に対する学生評価と教員評価の差異」であった。

「6」～「9」については、様々な看護学領域における看護過程の学習目標の到達度を学生の自己評価を中心に、教員や指導者の評価から解明した研究が含まれた。また学習目標の到達度への影響要因として、学習経験年数、患者-学生関係、学習資源の活用との関連を解明していた。例えば、研究数が最も多かった実習進度および学習経験年数については、看護学実習を「前期・後期」や「1～4 期」のように実習

進度により分類し、各時期と看護過程に関する学習目標の到達度との関連を解明していた。これらの研究の多くは、実習進度の進行とともに学習目標の到達度が高くなるという結果を報告していた。しかし、教員および指導者の指導と学習目標の到達度の関連を明らかにした研究は存在しなかった。

3) 【III. 看護過程に関する学生の学習成果の実態およびその影響要因】

カテゴリ III に該当する研究内容コードは 11 件(17.5%)であり、次の 8 種類に分類された。8 種類とは「10. 学生が収集した情報の内容・数」「11. 学生がアセスメントに活用した知識の種類・数」「12. 学生が決定した看護問題・看護診断の種類・数およびその実習進度による変化」「13. 学生が実施した看護ケアに関するアセスメント・評価の記載内容」「14. 看護過程の各段階の学習内容と学習時期」「15. 学生の受持ち患者に関する看護問題と看護目標達成度」「16. 看護過程の基本的知識に関する学生と看護師の差異」「17. 看護過程の学習内容に対する自己効力感の変化とその影響要因」であった。

「10」～「15」については、看護過程の各段階に関する学習成果の実態を解明した研究であった。例えば、看護学実習において学生が記述した情報・アセスメント・看護診断の種類および数を解明した研究や看護過程の各段階別の記載内容および記載時期を解明した研究が含まれた。しかし、これらの内容と受持ち患者の個別的な状況との適合性が説明されている研究はなかった。「16」「17」については、看護過程に関する基本的な知識の理解に対する学生と看護師の差異や看護過程の学習内容・対人関係に対する自己効力感が実習後に上昇することを明らかにした研究であった。

4) 【IV. 看護過程に関する学生の学習上の困難とその影響要因および対処方法】

カテゴリ IV に該当する研究内容コードは 9 件(14.3%)であり、次の 3 種類に分類された。3 種類とは「18. 情報収集・看護診断に関する困難な学習内容とその理由および教員・指導者の指導内容との関連」「19. 看護過程の学習内容に対する学生の学習困難感の知覚およびその実習進度・学生の思考特性との関連」「20. 看護過程の困難な学習内容に対する学生の対処方法」であった。

「18」については、情報収集・看護診断過程において学生が教員の支援を要した学習内容や情報収集ができなかった学習内容とその理由を解明した研究があった。また、「19」については、看護過程の学習内容には、実習の進行に伴う学習経験の累積とともに当初の学習困難感が低下し理解が深化する項目と、学習経験があっても困難感をもつ項目があることを解明した研究があった。

「20」については、看護過程の困難な学習内容に対して学生が実施した対処方法と今後活用したい対処方法を明らか

にした研究であった。

5) 【V. アセスメント過程・看護診断過程に関する学生の思考の特徴とその影響要因】

カテゴリVに該当する研究内容コードは9件(14.3%)であり、次の5種類に分類された。5種類とは「21. 分析・解釈・統合に関する学生の思考内容の深化と実習進度との関連」「22. 解釈・分析の思考過程に関する学生と看護師の差異」「23. 学生が記述した情報・解釈・分析・看護問題の種類・内容およびそれぞれの関連」「24. 学生が決定した看護診断名の種類・数およびその根拠」「25. 学生が決定した看護診断名の種類・数と教員との差異」であった。

「21」～「25」については、情報の解釈・分析・統合に関する学生の思考の深さや情報間の関連性の説明が実習進度とともに深化することを解明した研究や、逆に思考の深さや情報間の関連性の説明が不十分であることを解明した研究があった。また、診断指標や関連因子等の診断根拠に関するアセスメントが不十分なまま看護診断名の決定に至るという学生の短絡的な思考傾向を解明した研究があった。しかし、アセスメント過程や看護診断過程における学生の思考に影響する要因については、実習進度しか解明されていなかった。

6) 【VI. 看護過程に関する教授内容の実態および学生が期待する教授内容】

カテゴリVIに該当する研究内容コードは2件(3.2%)であり、次の2種類に分類された。2種類とは「26. 看護計画に関する教員の指導内容」「27. 看護過程展開に関する指導者の指導内容の実態および学生が期待する指導内容」であった。

「26」「27」については、看護計画に関するカンファレンスにおける教員の指導内容や指導者の指導内容および指導時期に対する学生の意見や希望を解明した研究があった。

VI. 考 察

1. 研究の主な概要および研究方法からみた看護過程に関する研究の動向と課題

看護過程に関する研究数の推移の結果は、1991～2002年に行なわれた研究数が二峰性を示すことを明らかにした。第一峰は1989年改正の指定規則施行後3～6年目に該当し、第二峰は1996年改正の指定規則施行後3～6年目に該当した。これらは、研究者の約9割が教育機関に所属することから、教員がカリキュラムの改正にともない看護過程の教授・学習活動に対する知見や示唆を得ようと研究に取り組んでいることを示す。また、第二峰の文献数は、第一峰に比し約2倍に増加しており、カリキュラム改正の影響だけではなく、教員の看護過程に関する研究への関心が高まっていることが推察された。

研究の種類および研究デザインに関する結果は、量的研究が最も多く、調査研究と評価研究に二分されることを示した。これらは、わが国の看護学教育研究全体^{13,14)}に関する先行研究と同様の傾向であった。研究デザインに関しては、看護過程に関する研究においてもその方法が限定されていることを示した。

また、研究対象者に関する結果は、学生を対象とした研究が大半を占め、教員および指導者を対象とした研究はいずれも約1割であることを明らかにした。授業は教師の教授活動と学生の学習活動との協同によって成り立つ営みである¹⁵⁾。したがって学生、教員・指導者の双方からの意見・評価による検討が必要である。今後は、教員や指導者を対象とした研究を充実させる必要性が示唆された。

さらに、データの分析方法に関する結果は、量的データの分析において、統計学的手法を用いず結果を述べている研究の存在や、質的データの分析においてその方法が不明瞭な研究の存在を明らかにした。原著論文としての研究の質を保持するためにも、改善の必要性が示唆された。

研究倫理上の問題に関する分析結果は、対象者の匿名性を保障していない研究が対象文献の半数を超えることや、対象者の承諾なく記録物・成績結果等の個人資料をデータとして利用している研究が対象文献の4割におよぶことを明らかにした。これらは、わが国の看護学教育研究における倫理的問題に関する先行研究^{16,17)}と同様の傾向を示した。その理由としては、先行研究¹⁸⁾も指摘するように、研究対象を「本学学生」と限定することにより、その研究が一般化をねらう段階にないことを表現しようとしたことや、研究者自身の匿名性確保への認識不足が考えられる。また、取り扱われたデータの種類はその半数が学生の個人資料であったが、「研究者は、看護者・看護教員といった本来の職務遂行上の目的においてのみそれらの資料の取扱いが認められている」¹⁹⁾ということを教員が十分に認識していなかったことも一因と考えられる。先行研究²⁰⁾によれば、看護学教育研究における倫理的問題の可能性は減少傾向にあるといわれている。しかし、本研究の対象文献の約7割が1999年以降に発表されていることを勘案すると、自施設の学生を対象に研究を実施する際の倫理的配慮方法の確立や、看護学教育に携わる教員自身の研究倫理に対する意識の啓蒙を早急に進める必要があることが示された。

2. 研究内容からみた看護過程に関する研究の動向と課題

研究内容に着目して分析した結果は、看護過程に関する研究が6種類に分類できることを明らかにした。

このうち【I. 学生の看護過程展開に向けた教授方略・教授内容の評価】と【VI. 看護過程に関する教授内容の実態および学生が期待する教授内容】は、看護過程に関する教授

活動に焦点をあてた研究であり、全体の約3割に該当した。これらは、教員が看護過程に関する教授内容や効果的な教授方法を様々に工夫し、学生の学習目標の達成に向けてさらなる課題を見いだそうとしていることを示す。

特に看護過程の事例学習については、学生に提示する事例の数や内容、事例提示の方法や時間配分等、様々な視点から研究が進められており、事例学習の質向上に向けた教員の関心が高いことが示された。また、対象理解・アセスメント・看護計画といった看護過程の5段階の構成要素のうち、実施に至る前の思考部分、すなわち「看護計画の立案過程」に関する教授活動に教員の関心が高いことが示された。これに対し、看護過程の実施・評価段階を含む「看護の実践過程」に関する教授活動を焦点とした研究は行われておらず、本研究からはその理由は明らかにされなかった。田島は『看護過程』は看護を円滑に行うための思考過程であるはずであるが、実際には『看護計画の立案過程』が『看護の実践過程』より重視されている状況があり、看護を行う過程で必ずしも有効に活用されていないことが多い²¹⁾と指摘している。看護過程の目的が個別ケアの実施にあることを考えれば、学生の思考を促進する教授活動も重要であるが、その思考が看護実践に生かされるための教授活動の展開およびその評価も重視する必要がある。今後は、看護過程の実施・評価段階における教授活動に対する評価研究が行われていない理由の解明、ならびに実施・評価段階における教授方略の開発およびその評価研究が必要である。

また、【II. 看護過程に関する学生の学習目標の到達状況およびその影響要因】【III. 看護過程に関する学生の学習成果の実態およびその影響要因】【IV. 看護過程に関する学生の学習上の困難とその影響要因および対処方法】【V. アセスメント過程・看護診断過程に関する学生の思考の特徴とその影響要因】は、看護過程に関する学習活動に焦点をあてた研究であり、全体の約7割に該当した。

このうち【II. 看護過程に関する学生の学習目標の到達状況およびその影響要因】と【III. 看護過程に関する学生の学習成果の実態およびその影響要因】は、教員が学生の学習状況や学習成果を査定し、効果的な教授・学習活動の資料を得ようとしていることを示す。

本研究の結果からは、学習目標の到達度に影響する要因の中でも、実習進度や学習経験年数といった時間的要素に対する教員の関心が高く、それらが学習目標の到達度に影響していることが明らかになった。しかし、学習目標の到達度への影響要因として、教員や指導者の指導との関連は解明されていなかった。学生が、対象の個別性に応じた看護を思考あるいは実施するためには、看護過程に関する知識だけでなく、看護に関するあらゆる知識・技術の統合や応用が必要であり、看護学の学習途上にある学生には教員

や指導者からの支援が必須である。また、教授・学習過程の視点からみても、授業は教師の教授活動と学生の学習活動との相互作用の中で成り立ち、両者は不可分に結びついている^{22,23)}とされている。すなわち、看護過程に関する授業においても、学習目標の達成を目指した学習活動と教授活動との密接な関連が予測され、それらを解明することは教授・学習活動双方の質向上に有用である。したがって、今後は学生の看護過程の学習目標の到達状況と教員および指導者の指導との関連を解明する研究が必要である。

また、学生の学習成果の実態を解明した研究の多くは、学生が記述した情報や看護診断名の種類・数に着目して、その傾向を論じていた。看護過程の学習においては、情報や看護診断名の種類・数といった学習成果の一部のみが重要なのではなく、その成果を得るまでの学生の思考プロセスが重要である。さらに、その学習成果が、実際の患者の個別的な状況と適合した妥当な内容であるかという点が重要である。したがって、学生が記載した学習成果の一部を取り上げ、そのプロセスや患者との適合性を検討せずに学生の学習成果を判断することは適切とはいえない。今後は、学生の学習成果を適切に判断するための視点を十分に検討した上で研究に取り組むことが必要である。

さらに、【IV. 看護過程に関する学生の学習上の困難とその影響要因および対処方法】と【V. アセスメント過程・看護診断過程に関する学生の思考の特徴とその影響要因】は、教員が学生の看護過程に関する学習上の困難や看護過程の重要かつ難解な段階に関する学生の思考の特徴を把握し、学生の学習活動をより効果的に支援するための示唆を得ようとしていることを示す。

本研究の結果からは、看護過程の学習内容の困難性には、学習の進行に伴い理解が深まり改善されるものと、そうでないものがあることが明らかになった。また、学生のアセスメント過程・看護診断過程における思考は、時間の経過とともに深化する傾向がある一方で、深さや情報間の関連性の説明が不十分であり、短絡的な傾向があることが解明された。反面、アセスメント過程・看護診断過程における学生の思考への影響要因として解明されていたのは、実習進度のみであった。学生の思考は、指導内容や方法、学生自身の思考特性、学生の知識量等、多くの影響要因が複雑に関連して展開されると考えられる。学生の思考の特徴を理解し、有効な教授活動を展開するためには、学生の特徴的な思考の傾向を特定することだけでなく、その構造や変化要因の解明が必要である。したがって、学生の思考が何に影響を受け、どのように深化するのか、あるいは何が原因で短絡的になるのか、その構造と影響要因の詳細を解明する研究が必要である。

VII. 結 論

1. わが国の看護基礎教育課程における看護過程に関する研究の内容は【Ⅰ. 学生の看護過程展開に向けた教授方略・教授内容の評価】【Ⅱ. 看護過程に関する学生の学習目標の到達状況およびその影響要因】【Ⅲ. 看護過程に関する学生の学習成果の実態およびその影響要因】【Ⅳ. 看護過程に関する学生の学習上の困難とその影響要因および対処方法】【Ⅴ. アセスメント過程・看護診断過程に関する学生の思考の特徴とその影響要因】【Ⅵ. 看護過程に関する教授内容の実態および学生が期待する教授内容】の6カテゴリを形成することが明らかになった。

2. 看護過程の実施・評価段階における教授活動に対する評価研究が行われていない理由の解明、ならびに実施・評価段階における教授方略の開発およびその評価研究が必要である。

3. 教授・学習活動双方の質向上に向け、学生の看護過程の学習目標の到達状況と教員および指導者の指導との関連を解明する研究が必要である。

4. 学生の学習成果を解明するためには、学習成果の一部に着眼することなく、学習成果を適切に判断するための視点を十分に検討する必要がある。

5. 学生の思考の特徴を理解した有効な教授活動の展開に向け、学生の思考の構造と影響要因の詳細を解明する研究が必要である。

■文 献

- 1) Patricia W. Hickey(1990), 兼松百合子 他訳(2002): 看護過程ハンドブック(増補版), 191-192, 医学書院.
- 2) 江本愛子: アセスメント能力の育成の視点からみた看護基礎教育のカリキュラムの現状と課題, Quality Nursing, 4(9), 12, 1998.
- 3) 斎藤久美子 他: 臨地実習における看護過程展開の達成度の変化—実習初期, 中期, 後期の比較から, 弘前大学医療技術短期大学部紀要, 18, 48-54, 1994.

- 4) 厚生省健康政策局看護課監修: 看護教育カリキュラム—21世紀に期待される看護職者のために, 6-9, 第一法規, 1989.
- 5) 前掲書 3), 18.
- 6) 石川りみ子 他: 成人保健看護における看護過程演習の臨床実習への学習効果, 沖縄県立看護大学紀要, 3, 85-92, 2003.
- 7) 下枝景子 他: 看護学生の看護過程の学習に対する達成感とそれに影響を及ぼす要因—学内演習と臨床実習における分析, 東京都立医療技術短期大学紀要, 11, 153-160, 1998.
- 8) 前掲書 1), 191-192.
- 9) 前掲書 1), 191-192.
- 10) 看護学大事典(第5版), 363, メヂカルフレンド社, 2002.
- 11) 舟島なをみ・安齋由貴子: 米国の博士論文にみる看護学研究の現況—研究デザイン, 研究内容に焦点をあてて, 埼玉医科大学短期大学紀要, 4, 41-51, 1993.
- 12) 野本百合子・鈴木純恵・小川妙子: 1989~1993年におけるわが国の基礎看護学教育に関する研究の動向と特徴—研究方法と研究内容に焦点を当てて, 看護学教育学研究, 4(1), 1-14, 1995.
- 13) 前掲書 12), 11.
- 14) 舟島なをみ・安齋由貴・中谷啓子: 過去5年間の看護学教育研究の動向と今後の課題, 看護教育, 35(5), 393, 1994.
- 15) 安彦忠彦 他共編: 現代学校教育大事典 3, 544(授業の項), ぎょうせい, 2003.
- 16) 塚本友栄・舟島なをみ: 看護学教育研究における倫理的問題, 看護教育, 35(7), 550-556, 1994.
- 17) 前掲書 14), 394.
- 18) 前掲書 16), 553.
- 19) 日本看護協会編: 平成15年度看護白書, 74, 2003.
- 20) 定廣和香子 他: 日本における看護学教育研究の動向と課題, 第7回日中護理学術交流会議論文匯編, 112-114, 2001.
- 21) 田島桂子: 看護実践能力育成に向けた教育の基礎, 68, 医学書院, 2002.
- 22) 安彦忠彦 他共編: 現代学校教育大事典 2, 381(教授・学習過程の項), ぎょうせい, 2003.
- 23) 前掲書 15), 545(授業の項).

【要旨】 目的: わが国の看護基礎教育課程における看護過程に関する研究の動向を明らかにし, 今後の研究遂行上の課題を検討する。 研究方法: 1991~2002年に発表された看護過程に関する原著論文を医学中央雑誌を用いて検索し, 内容の精読を通して対象文献を選定した。分析項目は, 発表年, 研究の種類・デザイン, 研究対象者, データ分析方法, 研究倫理上の問題, 研究内容等とした。分析の信用性は共同研究者間の検討を通して確保した。 結果: 対象文献は59件であり, 研究の種類は量的研究が8割を占め, 研究デザインは調査研究が7割, 評価研究が3割であった。研究内容は【Ⅰ. 学生の看護過程展開に向けた教授方略・教授内容の評価】【Ⅱ. 看護過程に関する学生の学習目標の到達状況およびその影響要因】【Ⅲ. 看護過程に関する学生の学習成果の実態およびその影響要因】【Ⅳ. 看護過程に関する学生の学習上の困難とその影響要因および対処方法】【Ⅴ. アセスメント過程・看護診断過程に関する学生の思考の特徴とその影響要因】【Ⅵ. 看護過程に関する教授内容の実態および学生が期待する教授内容】の6種類に分類できた。 考察: 学生の看護計画の立案過程に関する教授活動の評価が解明された一方, 看護の実践過程に関しては未解明であった。また, 学生の学習目標の到達状況と実習進捗の関連が解明された一方, 指導との関連は未解明であった。さらに, アセスメント過程・看護診断過程に関する学生の思考の特徴的傾向が解明された一方, その構造や影響要因の詳細は未解明であった。これらの解明が今後の課題である。
