
 原 著

順天堂大学医療看護学部 医療看護研究23
P.9-21(2019)

公衆衛生看護学健康教育実習における学生の学習プロセスに関する研究

The Learning Process in Public Health Nursing Health Education Practice

仲里良子¹⁾²⁾
NAKAZATO Ryoko

中山久子²⁾
NAKAYAMA Hisako

岡本美代子²⁾
OKAMOTO Miyoko

原田静香²⁾
HARADA Shizuka

齋藤尚子³⁾
SAITO Naoko

櫻井しのぶ⁴⁾
SAKURAI Shinobu

要 旨

目的: 公衆衛生看護学健康教育の実習における学生の学習プロセスとその影響要因を明らかにする。
対象と方法: 保健師課程の健康教育実習を行った学生10名に半構成的インタビューを行い、グラウンデッド・セオリー・アプローチに準じた手順で分析を行った。結果: 分析の結果、9つのカテゴリー【対象者へのイメージと現実の相違に対する困惑】【関わりの中で対象者の現実を知る】【対象者の役に立ちたい気持ちが育つ】【対象者の特性と健康課題を見抜く】【対象者の特性に応じた健康教育方法の策定】【対象者の反応から感じた健康教育の手ごたえ】【グループメンバーと協同して学ぶ】【実習で自分が獲得した能力への気づき】【実習の学びを今後の看護に活かすイメージ】が生成され、学生の学習プロセスが明らかになり、各々のプロパティからその影響要因が明らかになった。結論: 学習プロセスの中で特に学生が困難を抱えている点に対象者の特性を把握することであり、今回のようにグループワークを取り入れることで対象者をよりの確に理解し対象者に適した健康教育を策定、実施しやすくなると考えられる。

キーワード: 健康教育、保健師、公衆衛生看護学、実習、学習プロセス

Key words: health education, public health nurse, public health nursing, nursing practice, learning process

I. 諸言 (背景と目的)

健康教育は新任保健師の多くが着任後すぐに求められる実践能力の一つで、学士課程において重要視されてきた(文部科学省, 2004)。平成23年度に刷新され

た「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」においても「特定の健康課題に対応する実践能力」の中の「健康の保持増進と疾病を予防する能力」を養う教育内容として健康教育が明記されている(文部科学省, 2011)。

近年のわが国における少子高齢化、保健医療サービスの需要の増大等の急速な社会の変化の中、保健師にはそれに対応する高い専門性が必要とされている(国立保健医療科学院, 2016)。健康教育においては、地域に住む人々の健康問題の解決や健康課題への対応のために地域に住む人々の生活の特性や特定の健康問題を持った集団の特性を十分に把握し、その人々のライ

-
- 1) 順天堂大学大学院医療看護研究科博士後期課程
Doctor's Course, Graduate School of Health Care and Nursing, Juntendo University
 - 2) 順天堂大学医療看護学部
Faculty of Health Care and Nursing, Juntendo University
 - 3) 前 順天堂大学医療看護学部
Former Faculty of Health Care and Nursing, Juntendo University
 - 4) 順天堂大学大学院医療看護学研究科
Graduate School of Health Care and Nursing, Juntendo University
(Oct. 31. 2018 原稿受付) (Jan. 23. 2019 原稿受領)

フスタイルに適した内容と方法を取り入れて実践することが求められている（荒賀他, 2017）。そのため多くの看護系大学で健康教育は重要な実習の一つとして取り組まれている。

これまでの取り組みの中で著者は、健康教育実習の中で学生から「健康教育を行う対象の特性把握が難しい」という声が上がったことを機にKJ法の手法の一部を取り入れたグループワークによる対象者の特性把握を行う指導方法を展開したところ、グループワークを行った学生は行っていない学生に比べて、最終レポートにおいてメタ認知的知識の記述が多かったことを報告した（仲らら, 2016）。メタ認知は、自分自身の認知についての認知であり、通常の認知よりも一段高いレベルの行為を想定することによって自己の認知過程を抽象化するだけでなく、新たな発見や深化までも含んでいる（三宮他, 2016）。健康教育実習において学生がメタ認知的知識を獲得するという事は、実習の場で対象に適した健康教育の講座ができるということにとどまらず、実習における自身の学びの過程を認知し、それを今後出会う様々な場や対象に向けて応用していく実践能力が養われることを意味している。しかし、その研究は学生の最終レポートを分析したものであり、健康教育実習において学生がどのような学習プロセスで実践能力を獲得したのかという点、及びそれぞれのプロセスが深い学びにつながるためにどのような要因が影響を及ぼしているのかという点は明らかにならなかった。

そのため本研究は、健康教育実習において学生が学習したプロセスとその影響要因を明らかにし、学生が学びを深めるために今後どのような実習プログラムが必要であるかを検討する目的で行うこととした。

II. 研究方法

1. 研究デザイン

本研究は、グランデッド・セオリー・アプローチによる質的帰納的研究である。この研究方法は、定量化が難しい言語というデータを基に分析を進め、データの中に出てきた現象がどのようなメカニズムで生じているのかを示す「理論」を産出し、継続比較分析法により分析を行うという特徴を有している（戈木, 2014）。特に、研究対象となる現象が社会的相互作用に関係し、人間行動の説明と予測に優れた理論を生み出していこうとする研究や、研究対象とする現象がプロセス的性格を持っている研究に適しているとされている（黒田他, 2012）。本研究では学生に対するインタビューを基に学生の学習プロセスを明らかにしようとしたため、本手法が適していると考え採用した。

2. 研究対象者

研究の対象者は、A看護系大学保健師課程の学生10名である。研究対象者の選出に当たっては、平成28年度に地域の施設で健康教育を行った保健師課程の4年生51名に口頭と文書にて研究の主旨の説明と協力の依頼をし、了解を得た2名に対してインタビューを行った後、データを分析した上で、そのバリエーションを豊富にするために、更に学生を探し依頼する理論的サンプリングを行った。研究対象者は計10名、性別は男性が2名、女性が8名で、年齢は全員が20代であった。なお、以降、本論文の中では、特別の断りがない限り研究対象者を「学生」と記述する。

3. データ収集期間と方法

調査期間は平成28年12月～平成29年3月、公衆衛生看護学実習全課程と卒業試験を含めた全成績判定の完了後に実施した。データ収集は半構成的インタビュー

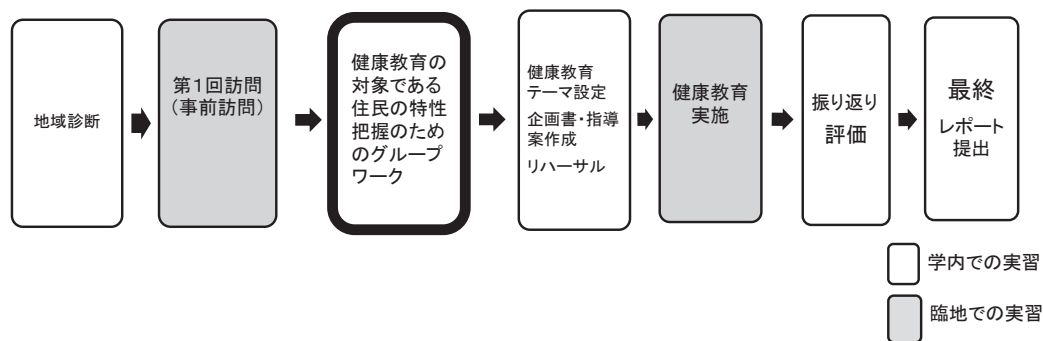


図1 A看護系大学公衆衛生看護学健康教育実習のグループワークを導入した実習の進め方

を1名につき1回行い、面接時間は20分～40分であった。インタビュー内容は対象者の同意を得てICレコーダーに録音した。

4. 公衆衛生看護学における健康教育実習の概要

本研究において学生が行ったA看護系大学の健康教育実習は、大学が立地する地域の老人福祉センターや老人クラブ等の施設を利用する10～30名程度の住民を対象とした健康教育の企画実施を行う実習である。その進め方は、図1に示す通りである。導入したグループワークは、KJ法の手法の一部を取り入れたものであり、学生が事前訪問で得た対象者に関する情報を付箋に書き出して模造紙に張り出したものをグルーピングし、対象者に関して得られた情報を基にディスカッションを行い、健康教育の対象者に関する理解を深める、というものである。その結果を基に学生は健康教育のテーマを決定し、企画書や指導案を作成し学内でリハーサルを行った。その後、実習施設で健康教育を実施し、学内で実施を振り返りその評価と反省点を話し合い、最後は学生各々が、保健師として地域の健康課題を解決するための効果的な健康教育のあり方を考察し、最終レポートにまとめて提出するというものである。

5. 分析方法

本研究のデータは、グランデッド・セオリー・アプローチに基づいて分析を行った。具体的な手順は次のとおりである。

まず、学生へのインタビュー内容を逐語録に書き起こしてテキストデータを作成し、これを、内容的に意味を持つ最小単位に分割(切片化)した。そして、それぞれの切片の中で学生が語ろうとした内容の特性、特質(プロパティ)とそのプロパティの状況や状態、インパクトや程度等(ディメンション)を抽出し、その切片の内容を一言で表す言葉(ラベル)を付した。次に、関連するプロパティを持つラベルをまとめて名前をつけ「サブカテゴリー」とし、サブカテゴリーの中から学生が自身の学びそのものについて語ったものに注目し、そこに至るまでの過程を分類・グループ化し「カテゴリー」とした。そして、「カテゴリー」の相関図を作成し、学生が辿った学習のプロセスや、それに影響を与えた要因を分析した。

更に、このカテゴリー相関図から導き出された一連のプロセス、カテゴリー間の関連を仮説としながら、

プロパティやディメンションを豊富にするために、同じ実習の中でも可能な範囲で、違う実習グループ、違う実習施設、違う健康教育のテーマの学生を選んでインタビューを行った(理論的サンプリング)。そして、ここまで述べた分析プロセスを繰り返しながら、カテゴリーやカテゴリー相関図を修正していく作業を行い、最終的に学生たちの実習における学びのプロセスを明らかにした。

6. 本研究の信頼性妥当性

分析に関しては、その過程全般にわたって質的研究者のスーパーバイズを受けた。また、導き出されたストーリーに関しては、最初のインタビューである学生1名に確認し、それを基にその後全ての事例の概念及びカテゴリーの妥当性についてスーパーバイザーと確認と検討を重ね、信頼性と妥当性を高める努力を行った。

7. 倫理的配慮

学生には、口頭と文書で説明を行った。説明の実施は、公衆衛生看護学単位認定者でない教員が担当した。説明の内容は、研究の主旨、研究への参加は任意であること、途中で参加を取りやめることができること、研究に不参加であっても不利益を一切生じないこと、特に成績やその他の評価に影響が一切ないこと、匿名性の確保、得られたデータは研究目的以外には使用しないこと、データを厳重に保管すること、研究を公表する場合にも匿名性を保つことであり、同意を得た上でインタビューを実施した。説明およびインタビューは全成績判定後に行い、学生のプライバシーの保持に留意し、安心して話せる環境として個室を用意した。また本研究に関しては、順天堂大学医療看護学部研究等倫理委員会の承認を得て実施した(順看倫第28-20号)。

Ⅲ. 結果

分析の結果、表1に示す通り、9つのカテゴリー、26のサブカテゴリー、59のラベルが抽出された。

各カテゴリーの中で抽出されたプロパティとディメンションは、表2のとおりである。

また、学生たちの学習プロセスを、図2のカテゴリー相関図に示す。

これらから導き出されたストーリーラインは以下の通りである。なお、結果において、文中【 】はカテ

表1 カテゴリー表

カテゴリー・サブカテゴリー	ラベル
【対象者へのイメージと現実の相違に対する困惑】	
対象者へのイメージと現実の相違に対する困惑	対象者の消極的なイメージと実際の元気な対象者とのギャップ
未経験領域の実習に臨む不安	今までの実習と異なる対象者の実習に臨む不安
【関わりの中で対象者の現実を知る】	
関わりの中で対象者の現実を知る	対象者と遊びながら自然な対話をする経験 元気に見える対象者が抱える悩みを知る
対象者の行動の影響要因を知る	対象者の関心事を知る 身近な人の言動の影響の大きさを知る
【対象者の役に立ちたい気持ち育つ】	
対象者の役に立ちたい気持ち育つ	対象者の疾病予防の役に立ちたい気持ち 対象者の生活が気になる気持ち
対象者と学生のギブ&テイクの関係	自分たちを受け入れてくれた対象者への感謝 対象者に対する責任感
【対象者の特性と健康課題を見抜く】	
対象者の特性と健康課題を見抜く	対象者が話題にしたことからニーズを分析する 対象者が話題にしなかった潜在的な健康問題に気付く
対象者特性に関する情報量の増大と可視化	GWにより対象者の特性が可視化される GWにより対象者特性の情報量が増える
対象者を理解できた実感	GWで対象者の健康課題や強みを把握できた実感 対象者とのコミュニケーションの重要性への気付き
【対象者の特性に応じた健康教育の策定】	
対象者の特性に応じた健康教育の策定	対象者のニーズに即したテーマの設定 対象者の好む行動に即したテーマの設定
対象者の習慣を活用し継続可能な実施方法の検討	対象者の習慣をより効果的な健康行動にする 対象者が楽しく実施し継続できる方法の検討
対象者の強みを活かせる実施方法の検討	対象者同士が支え合う強み 対象者同士が不安なことも語れる場作り
対象者の健康レベルの多様性を考慮した実施方法の検討	対象者の健康レベルの吟味 多様な健康レベルに対応する教育方法の検討
対象者が理解できるように伝える工夫	対象者が理解できる難易度の設定 対象者が見て分かる教材の工夫 対象者が理解できる用語の使用 対象者が理解できる話し方の練習
【対象者の反応から感じた健康教育の手ごたえ】	
対象者の反応から感じた健康教育成功の手ごたえ	予想外に大勢の人が参加してくれたことへの驚き 別の施設までひろがる評判 対象者が身近な人に周知する 対象者の特性を活かした健康教育が成功した実感 対象者の興味に応じた健康教育が準備できた実感
対象者の特性に応じたプログラム策定上の課題	対象者の運動レベルに合わせた健康教育の課題 対象者が理解できる健康教育策定の課題
健康教育の運営上の課題	適切な時間配分 参加者数の増減への対応
【グループメンバーと協同して学ぶ】	
グループメンバーと協同して学ぶ	グループメンバーと共に作り上げる 目標を共有し団結する グループメンバーと学習成果を分かち合う
メンバーが持つ多様な視点に気付く	メンバーが持つ多様な視点に気付く メンバー同士で補い合う
グループワークによる情報の共有と分析	グループメンバーで対象者特性に関する情報を相互補完する KJ法のGWにより特性が可視化される
率直な意見交換のできるメンバーシップが育つ	メンバー同士での率直なコミュニケーション メンバーを見習って努力する 主体的にグループに関わる
【実習で自分が獲得した能力への気付き】	
実習で自分が獲得した能力への気付き	対象者を地域の中で生活する人として見る視点の獲得 対象者の特性に応じた健康教育をする視点の獲得 対象者とのコミュニケーションの重要性の認識 地域の資源活用への重要性への認識
既習の知識と実習の現場での経験が統合された実感	既習の知識と実習の現場での経験が統合された実感
【実習の学びを今後の看護に活かすイメージ】	
実習の学びを今後の看護に活かすイメージ	実習の学びが今後の看護に役に立つイメージ 実習の経験を活かす意欲
病棟の退院指導に学びを活かす発想	対象者の特性把握を病棟での退院指導に活かす発想 退院指導を行う自分自身のイメージ
保健師として働くイメージ	保健師活動の面白さに引き付けられる経験 保健師という職業への興味への増大 自らが保健師として働くイメージ

表2 抽出されたプロパティ（各プロセスの影響要因）とディメンション（その内容）

カテゴリー		抽出されたディメンション
プロパティ		
【対象者へのイメージと現実の相違に対する困惑】		
	実習前の対象者のイメージ	弱い
	実際の対象者の元気さ	非常に元気、一見元気
	イメージと現実のギャップ	非常に大きい
【関わりの中で対象者の現実を知る】		
	対象者とのコミュニケーションの雰囲気	リラックス、自然
	対象者の外見の元気さ	すごく元気、一見元気
	対象者の悩みの多さ	大きい
	対象者の外見と内面のギャップ	大きい
	対象者の身近な人の言動の影響	大きい
【対象者の役に立ちたい気持ちが育つ】		
	対象者の態度	学生を受け入れ楽しみにする
	学生の感情	対象者の役に立ちたい
	学生の責任の果たし方	"身になるものを提供、疾病予防につながるものを提供
	学生の態度	手を抜かない、一生懸命頑張る
	学生と対象者の関係	ギブ&テイク
【対象者の特性と健康課題を見抜く】		
	対象者のニーズ	話題に上る ⇔ 話題に上らない
	対象者とのコミュニケーションの重要性	重要
	対象者を理解できた実感	実感する
【対象者の特性に応じた健康教育の策定】		
	着目した特性	対象者本人の特性
	対象者の健康行動の継続	継続可能な行動を目指す
	健康教育講座に目指した楽しさ	重視する
	対象者の健康レベルの多様性	考慮する ⇔ 考慮できなかった部分有り
	理解しやすさ	考慮する ⇔ 考慮できなかった部分有り
	対象者の強み	活用する
【対象者の反応から感じた健康教育の手ごたえ】		
	対象者からの反響	大きい
	対象者の反応を見た学生の自己評価	健康教育がおおむね成功した
	対象者の特性に応じたプログラム策定の自己評価	成功 ⇔ 失敗（簡単すぎ、難しすぎ）
	健康教育運営上の自己評価	成功 ⇔ 失敗（時間超過、資料数の不足）
【グループメンバーと協同して学ぶ】		
	対象者に関する情報量	増加
	対象者に関する視点	多様
	対象者に関する情報整理	可視化される、分かりやすい
	実習で得た情報の共有	共有し補い合う
	対象者とのコミュニケーションの重要性	重要
	実習でのグループに対する態度	主体的 ⇔ 以前の実習では人任せ
	実習目標の共有	共有し団結する
【実習で自分が獲得した能力への気付き】		
	実習で獲得したもの	地域で生活する人として見る視点 特性を考慮する視点 コミュニケーションの重要性の認識
	既習知識と実習の経験が統合された実感	あり
【実習の学びを今後の看護に活かすイメージ】		
	実習の学びの有用性	役立ちそう
	学びを活かす場のイメージ	地域の保健師、病棟の退院指導
	保健師への興味	増す

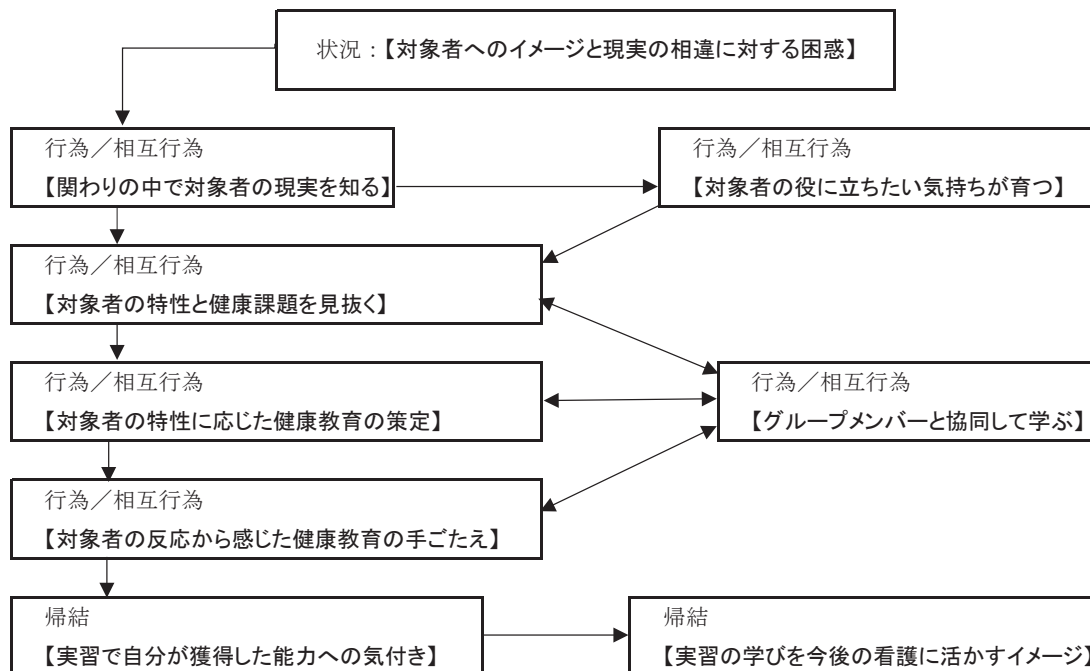


図2 カテゴリー相関図

ゴリー、《 》はサブカテゴリー、[]はラベル、「 」は生データ、()はデータ番号を示すものとする。データ番号とは対象者を示すアルファベットと、切片化されたデータすなわちインタビューで学生が語った内容の出現順位で構成される。

学生は実習開始当初、対象者を目の前にして、既習の知識や今までの病棟実習での経験から想像した【対象者へのイメージと現実の相違に対する困惑】をおぼえる。しかし、実際に対象者とコミュニケーションをとることにより、【関わりの中で対象者の現実を知る】経験をする。そして、困惑や不安の気持ちを抱いていた自分たちを受け入れてくれた対象者に感謝の気持ちや専門職としての責任を感じ、【対象者の役に立ちたい気持ちが育つ】ことで、実習により熱心に取り組むようになる。対象者把握のためのKJ法の手法の一部を用いたグループワークで学生は、【グループメンバーと協同して学ぶ】。この【グループメンバーと協同して学ぶ】というプロセスは、その後の3つのプロセスと相互に影響している。すなわち、グループメンバー各々が収集した対象者特性に関する情報を出し合うことで、情報量は増大し、学生はメンバーから新しい視点を得る経験をする。さらに情報を整理し可視化することで、学生はより対象者の理解が深まり、【対象者の特性と健康課題を見抜く】ことができるようにな

っていく。そして、その理解を基に【対象者の特性に応じた健康教育の策定】を行い、健康教育の実施において【対象者の反応から感じた健康教育の手ごたえ】を感じ、実習後の振り返りにおいて【実習で自分が獲得した能力への気づき】【実習の学びを今後の看護に活かすイメージ】に至るものであった。

以下は各カテゴリーの分析結果である。学生の学習プロセスに与えた影響要因は表2のプロパティとディメンションで示したとおりであり、各カテゴリーの分析結果の中で詳述する。

1. 【対象者へのイメージと現実の相違に対する困惑】

学生は健康教育実習開始にあたって、病棟での看護実習等の経験から今回の対象者に既習の知識からの対象者に対する消極的で弱いイメージを持ちながら実習に臨む。それは、病棟の入院患者のように「元気がなく (f8)」「何か病気を持って (i22)」いて「のんびり暮らしている (j6)」というイメージであった。しかし、実習が始まって目の当たりにしたのは、「仲間と団結して (i20)」「非常に活発に活動 (i19)」しており、「学習能力やインテリジェンスが高く (g9)」「健康意識も高い (j13)、元気で積極的な現実の対象者の姿であり、学生は、[対象者への消極的なイメージ

と実際の元気な対象者とのギャップ]に驚く経験を
する。

そして、自分は今までに「病院や病棟にいるハイ
リスクな一個人 (a3)」である「担当患者 (f3)」を対
象に実習してきたが、今回は「地域で生活する健康な
集団 (a3)」、「多様な人々 (f3)」であることに改め
て気づき、今までの看護師の視点から、保健師の視点
へと切り替えていく必要性を感じる。しかし、この保
健師としてのものの見方も「初めての経験 (a3)」で
あり、「切り替えが難しい (a3)」と感じて戸惑い、《未
経験領域の実習に臨む不安》を覚える。このように、
学生は実習開始当初、【対象者へのイメージと現実の
相違に対する困惑】の感情を覚える。

2. 【関わりの中で対象者の現実を知る】

上記のような困惑の感情を抱えつつ、学生は今回の
実習の対象者を理解するため直接コミュニケーション
をとりながら情報収集を行う。

実習の現場で学生は、実習施設で対象者が日ごろ行
っているゲームなどを一緒に行い「対象者と遊びなが
ら自然な会話を行う経験」をする。これは今までの病
棟実習での緊張した関わりとは「全く違うリラックス
した (e3)」コミュニケーションの体験であり、その
会話の中で、多くの「元気に見える対象者が抱える悩
みを知る」。その悩みは外見の元気さとは「大きなギ
ャップ (d8)」があって、「会話をしたからこそ (d7)」
知ることができたものであり、この体験を通して学生
は【関わりの中で対象者の現実を知る】。

更に会話を通じて、学生は「対象者の関心事を知
る」と同時に、対象者が「身近な人の行動を真似する
(a36)」、「周囲の人に言われて行動を変える (f36)」
といった対象者にとっての「身近な人の言動の影響の
大きさを知る」経験をし、《対象者の行動の影響要因
を知る》。

3. 【対象者の役に立ちたい気持ちが育つ】

対象者とコミュニケーションをとり、対象者の現実
を知った学生は、困惑や不安な気持ちを抱えていた
自分たちを「受け入れて実習に協力してくれ (g4)」、
更に「学生が来るのを楽しみにし、学生の行う健康教
育を楽しんでくれる (a7)」といった態度を示してく
れた対象者の厚意を感じ、「自分たちを受け入れてく
れた対象者への感謝」の気持ちが沸き起こる。同時に
自分たちはこの実習で専門職として対象者の「疾病予

防につながり (f13)」、「身になる (a7)」健康教育を
実施しなければならないといった「対象者に対する責
任感」を強く感じ、そのためには「手を抜かない (g3)」
「一生懸命頑張る (a7)」態度が必要であると自覚し
実習に更に熱心に取り組むようになる。それは、今ま
での病棟等の実習の患者・看護師関係の経験とは違っ
た《対象者と学生のギブ&テイクの関係》を認識する
経験であった。そして、学生は対象者が「生活の中
で健康行動をとっているか (a38)」どうかといった「対
象者の生活が気になる気持ち」が強くなり、対象者に
健康行動をとってもらい疾病を予防してほしいと真に
願う。このようにして学生には【対象者の役に立ちた
い気持ちが育つ】。

4. 【対象者の特性と健康課題を見抜く】

第1回目の訪問を終えて学生は、学内で対象者の特
性把握のためのKJ法の手法の一部を用いたグループ
ワーク (以下GW) に臨む。GWでは各自が訪問で得
た情報を出し合う。その中では情報が「次々と (d12)」
出され、対象者に関する情報量が増大する経験を
する。更に学生は「同じ対象者 (f21)」から得た情報
であるのに、メンバーから出された情報が非常に多様
であることに気づき、メンバーの出した情報から自分
にはなかった「新しい視点 (g43)」を得、対象者を見る
視点を次々に「発見 (h14)」し、グループメンバ
ーで対象者特性に関する情報を相互補完する体験を
する。そして、KJ法の手法を用いて、対象者に関する
情報を書いた付箋を模造紙に張り、それらを似たもの
同士でグループ分けし、対象者を分析する過程に入っ
ていく。この「GWにより対象者の特性が可視化され
る」ことによって「情報同士のつながりが分かる (d43)」
と感じ、より対象者の特性を理解するという、《対象
者特性に関する情報量の増大と可視化》の過程を辿る。

そして、そのGWの中で学生は「対象者が話題にし
たことからニーズを分析する」作業を始めるが、話し
合いの中で、自分たちが予め「予測していた話題 (c20)
(a14)」の中で対象者が全く語らなかった話題がある
ことにも気づいていく。そして、その点についての実
習施設のスタッフからの情報を吟味し、「対象者が気
になっても話題にするのが怖い (c30)」ものがある
ことを知り、「対象者が気になっても語り合
えない状態 (a14)」であることに気づき、「対象者が
話題にしなかった潜在的な健康問題に気付く」体験を
する。

上記のようなプロセスを経て学生は、[GWで対象者の健康課題や強みを把握できた実感]を感じ、実習当初はイメージと現実の対象者の姿の相違で困惑していた自分達であったが、対象者と実際に関わることで情報収集ができ、現実の対象者の特性や健康課題を知ることができたという[対象者とのコミュニケーションの重要性への気付き]を得る。そして、一連のプロセスを経て確実に《対象者を理解できた実感》を得て、自信を持って健康教育のテーマ設定、企画、準備へと進んでいく。

5. 【対象者の特性に応じた健康教育の策定】

学内のGWで対象者の特性や健康課題を把握できた実感を持った学生は、その結果をもとに、対象者のニーズ・好む行動・習慣に即したテーマの設定を行いながら【対象者の特性に応じた健康教育の策定】を進める。同時に、《対象者の習慣を活用し継続可能な実施方法の検討》として、対象者が日ごろ習慣にしている体操などの活動が「効果的に実施されていない(e14)」ことに注目し、これを効果的にすることは対象者にとって「実施可能であることが明らかで継続の可能性が高い(e28)」と判断し、[対象者の習慣をより効果的な健康行動にする]ことを考えたり、対象者が「楽しいことが好き(d17)」であることに着目し、楽しいことは「記憶に残る(c52)」「続けられる(e39)」と考え、[対象者が楽しく実施継続できる方法の検討]を行う。

また、学生は《対象者の強みを活かせる実施方法の検討》を行い、対象者同士が「仲が良い(d18)」、「つながりが強い(f38)」といった[対象者同士が支え合う強み]をとらえて、継続的に対象者が「お互いの体調の変化の兆候に気付く(a18)」ことや「不安なことこそ語り合い安心すること(a27)」ができるように、[対象者同士が不安なことも語れる場作り]を健康教育の講座の内容に取り入れていく。

更に、学生は対象者が集団であることを踏まえて、[対象者の健康レベルの吟味]を行い、対象者の健康レベルが多様であることを認識し、「多様なレベルの健康教育を準備する(h15)(i27)(d25)」必要があると考え、《対象者の健康レベルの多様性を考慮した実施方法の検討》をする。すなわち、健康レベルの高い人には「難しい運動(i28)」を用意し、高くない人には「椅子に座ってできる運動(h16)」や「簡単なもの(h17)」を用意するといった[多様な健康レベルに対応する教育方法の検討]を行っていく。

そして、学生はそれらの内容を対象者に確実に役に立つものにするために様々な《対象者が理解できるように伝える工夫》を考える。まずは対象者が健康教育の内容を理解できるようにするために、対象者の理解力に合わせて[対象者が理解できる難易度の設定]をし、次に対象者が教材を「パッと見て(j33)」理解できるくらい見やすく分かりやすいものにするために、教材の種類や文字の大きさ、色までも工夫するといった[対象者が見て分かる教材の工夫]を行う。そして、健康教育の中での言葉遣いにおいても、自分たちが無意識に使ってしまいがちな医療の専門用語を「かみ砕いて話す(j32)」ことや対象者が「理解できる言葉かどうか吟味して使う(f42)」ことなどを念頭において[対象者が理解できる用語の使用]に努力する。更に、健康教育の中での話し方においても「早口にならないようにする(j19)」、「ビデオで自分の話し方を見て癖を修正する(j14)」等、[対象者が理解できる話し方の練習]を行い、対象者が自分たちの講座に参加して理解し、その内容が実践できるように努力を重ねる。

このようにして、学生たちは、GWの経験をもとに【対象者の特性に応じた健康教育の策定】を行う。

6. 【対象者の反応から感じた健康教育の手ごたえ】

メンバーと長い時間をかけて健康教育の講座を準備した学生は、実習施設にて健康教育の実施をし、その実践を振り返る。その中で、自分たちの企画した講座に[予想外に大勢の人が参加してくれたことへの驚き]を感じたり、自分たちの実施した健康教育が[別の施設にまで広がる評判]を呼んだことを耳にしたり、自分たちが講座の中で話した内容を[対象者が身近な人に周知する]姿を目にすること等を通して、学生は【対象者の反応から感じた健康教育の手ごたえ】を経験する。同時に、自分たちが実施した健康教育を振り返り、「お互いに支え合う良い関係(a28)」という強みを持つという[対象者の特性を活かした健康教育が成功した実感]や[対象者の興味に応じた健康教育が準備できた実感]を持つ。

しかしその反面、実施した講座を振り返って《対象者の特性に応じたプログラム策定上の課題》や《健康教育の運営上の課題》を自覚し小さな失敗を反省する経験もする。それは健康教育に取り入れた運動が「難しすぎた(b)」り「簡単すぎた(d24)」りして対象者のレベルに適していなかったという点や、「聴覚障害

がある対象者がいることに気づかず音楽を取り入れた講座を実施してしまった (i10)」「模造紙を大きく作りすぎて見えにくくなってしまった (j13)」等と対象者の理解しやすい方法で健康教育を展開できなかった点での自分たちの準備の至らなさを後悔する経験であった。

更に、健康教育講座の運営に関しては、[適切な時間配分]ができたかどうかを振り返り、自分たちの不手際で「時間が超過してしまった (g37) (d28)」ことを悔やんだり、[参加者数の増減への対応]に関しては人数が予定より増加したがそれを見越して資料を「十分な枚数準備できた (h20)」と自分たちの準備の成功を満足する学生がいる一方で、途中で参加者数が大幅に増加し資料の「数が足りなくなった (d23)」と先を読んで準備しておけなかった自分たちの不備を悔やむ。そのようにして学生たちは自分たちの《健康教育の運営上の課題》を明らかにする。

7. 【グループメンバーと協同して学ぶ】

このようなプロセスの中で、学生は自分たちのグループとしての取り組みに関しても振り返る。過去の病棟実習では、実習グループは存在しても「個々に患者を受け持つ自己責任 (c7)」の実習であったが、今回は「メンバー全員で対象者を受け持つ (c8)」初めての経験であり、メンバー同士の関係やグループへの関与の仕方も手探りの状態から始まった。しかし、グループでの活発なディスカッションで多くの意見が出される中で、《メンバーの持つ多様な視点に気付く》体験をし、更にKJ法を参考にしたグループワークでは付箋に書き出したものを貼るプロセスを通し「(付箋を)ペタペタ貼って(メンバーとそれを)見たので情報の関連付けができた (b70)」「みんなの知識がどんどん繋がったのがわかって、ここからアイデアがどんどん生まれた (c32)」というように、情報を視覚化し、《グループワークによる情報の共有と分析》を行う体験をする。その中で、学生は自分の考えが「表面的 (c12)」だと落ち込んだり、視点が「全員違う (i15)」と感じながら、多様な視点を持つ重要性を認識していく。そして、メンバーの持つ多様な視点を大事にしなが、各々の足りない点を「メンバー同士で補い合う」体験をする。

グループでの学習を進めていくうちに、学生はグループメンバーの実習への熱心な取り組みやグループへの積極的な関与を目の当たりにし、過去の病棟実習で

は「メンバーに任せきり (g27)」でグループに積極的に関与できなかった学生も、今回はグループの中で「自発的に役割を見つける (e37) (h31)」ようになり、自分も「主体的にグループに関わる」べく、「メンバーを見習って努力する」ようになる。そして、徐々にグループの中では信頼関係が生まれ、各々が「率直に発言 (c5)」し、お互いの「意見を傾聴 (e36)」して「意見を交換 (c5)」しながら活動が展開される。その結果、「多数の意見が統合され (c5)」健康教育の企画準備が進んだだけでなく、グループのメンバー同士が、「率直に意見が言える関係に変化 (e35)」し《率直な意見交換のできるメンバーシップ》が育っていく。

そして学生は今回の実習で、目標を共有し団結することで「共に実習を乗り切った (h33)」ことや、各々がグループへの貢献ができるようになった変化を認識し、「自分たちが学習できたことを確認 (c50)」しあう。このように「グループメンバーと学習成果を分かち合う」ことで達成感を得る経験をする。

8. 【実習で自分が獲得した能力への気付き】

学生は、健康教育の実践とそれを振り返る一連の過程で、【実習で自分が獲得した能力への気付き】を体験する。それは、今まで病棟実習等で培ってきた看護師の視点に加え、保健師課程の実習を経験して「対象者を地域で生活する人として見る視点」を「新しく獲得した (d33)」自分に気付く経験であった。さらに、実習開始当初は対象者に抱いたイメージと実際の相違に困惑していた自分であったが、対象者と関わりその特性を把握し健康教育の企画準備につなげた経験を通して、「対象者の特性に応じた健康教育をする視点の獲得」ができたことを実感し、「対象者とのコミュニケーションの重要性」を改めて認識する。

同時に、学生はこの実習の中で、《既習の知識と実習の現場での経験が統合された実感》をもち、その結果として「健康教育のアイデアが浮かぶ (c57) (c32)」「対象者の強みと問題が明らかになる (c9)」等、より対象者に適した健康教育が企画実施できるようになると気付いていく。

9. 【実習の学びを今後の看護に活かすイメージ】

実習で自分が獲得した能力に気付いた学生は、その能力が「役に立ちそう (a29) (f50) (h40) (j15)」と感じ、「実習の学びが今後の看護に役に立つイメージ」を持ち、「実習の経験を活かす意欲」が湧いてきて、すぐ

に【実習の学びを今後の看護に活かすイメージ】をし始める。それは、保健師として健康教育を行うということはもちろんのこと、それだけでなく、看護師として今回の対象者の特性把握の学びを《病棟の退院指導に活かす発想》も次々に沸き上がっていく。このような一連の実習の経験を通して、学生は「保健師活動の面白さに引き付けられる経験」をし、「保健師という職業への興味の増大」し、自分が《保健師として働くイメージ》につながっていく。

IV. 考察

今回の公衆衛生看護学健康教育実習では、図2の 카테고리相関図に示すように、学生たちは実習開始直後、既習の知識や事前学習から自分たちがイメージしていた対象者の姿と実際の姿が違うことに困惑し、対象者の把握に困難を感じていた。

成田ら（2015）は健康教育実習の中で学生が苦労や困難を感じる項目として「対象者を理解すること」を挙げ、対象者の生活や健康に関するニーズを理解してそれに基づいて健康教育を考えることが学生にとっては非常に難しいと述べている。青山ら（2009）の研究によると、学生は対象者の背景や現在の身体の状態については把握しやすいが、関心や生活習慣を踏まえて対象者の健康課題を把握する点においては困難が伴うと報告している。実習開始当初の学生の状況は先行研究と一致している。

今までの研究報告においては、学生が対象者の把握に困難を感じるとするものは複数見られていたが、その困難を乗り越える具体的な方法を示した報告は見当たらなかった。

そこで、その困難を乗り越えるために導入したグループワークは、図2の 카테고리相関図に示すように、本来の目的である【対象者の特性と健康課題を見抜く】ことにとどまらず、【対象者の特性に応じた健康教育の策定】【対象者の反応から感じた健康教育成功の手ごたえ】という3つのカテゴリに密接に関わっているものであった。

学生が、対象者の把握において、困難な状況乗り越え、対象者を理解できた実感を持ってその後の実習に取り組むことができた要因は、KJ法の手法の一部である付箋を貼りだし、それを見ながらグループメンバーとディスカッションすることが、対象者に関する情報量を増加させ、対象者に関する視点を多様化し、対象者に関する情報を、整理・可視化し、わかりやす

いものとなっていたためであると考えられる。その要因（プロパティ）が見られるのは【グループメンバーと協同して学ぶ】というカテゴリであり、「対象者に関する情報量」「対象者に関する視点」「対象者に関する情報整理」というプロパティのディメンションが、それぞれ「増加」「多様化」「可視化され、わかりやすい」という結果になっている。更に「実習で得た情報の共有」「対象者とのコミュニケーションの重要性」「実習でのグループに対する態度」「実習目標の共有」というプロパティのディメンションが「共有し補い合う」「重要」「以前とは違い主体的」「共有し団結する」という結果となっている。【グループメンバーと協同して学ぶ】プロセスを通じて、学生たちが、実習で得た情報を共有し補い合い、コミュニケーションの重要性に気づき、以前の実習では人任せであったグループに主体的に関わるようになり、実習目標を共有化しメンバーと団結して取り組むという姿が見えてくる。対象者の特性把握のために取り入れたグループワークが、更にそれ以後の実習のプロセスに密接に関わり影響を与えたと考えられる。

グループワークは、文部科学省が推奨する、学生に主体的学びを促すためのアクティブラーニングの一つの手法である（文部科学省、2014）。本研究から、グループワークが公衆衛生看護学健康教育実習においても有効であることが明らかとなった。

また、今回の研究において学生が【実習での学びを今後の看護に活かすイメージ】ができるようになるためには、【実習で自分が獲得した能力への気づき】のプロセスが必要であることが明らかになった。その気づきの内容は、表1に示すように、対象者を地域の中で生活する人として見る視点や、対象者の特性に応じた健康教育を行う視点、対象者とのコミュニケーションを重要視する視点、地域の資源を活用する視点であり、更に学生は既習の知識と実習の現場での経験が統合された結果、自分に上記のような視点が獲得できたことを実感している。

そして、このような気づきが得られたのは、一連の学習を振り返る機会があったためと考えられるが、今回の研究においては、それが実習の中での振り返りによるものか、最終レポートを書いたことによるものか、本研究のインタビューによってリフレクションが促されたことによるものかは明確には判断できない。しかし、Zubizarreta（2015）は、学生の学びの質を高めるために省察の必要性を示し、学生は自分の学んだ内

容や学び方を総合的に振り返る機会を持つことによって、学びを深め、学習成果を上げ、主体的に学ぶ学習者に成長していくと述べている。今後の実習では、この省察をシステムティックに取り入れることで、学生が健康教育実習の中で自分が得た学びやその学び方を振り返り、その中で自分が得た能力に気付く機会を得ることができ、その能力を次に自分はどこでどのように使うのかというイメージへとつながるような実習プログラムを構築することが必要であると考えられる。

V. 本研究の限界と今後の展望

今回の研究では、ほぼ全員が健康教育実習において成功の手ごたえを感じており、実習のプロセスがうまくいったケースであったが、実習の中ではうまくいかないケースがあることも考えられる。そのようなケースが含まれていないことを考慮すると、今回、限られた時間の中で最大限に理論的サンプリングを行ったが、結果が理論的飽和に至っているかどうか判断できない点に限界がある。今後、更に対象者を広げて理論的飽和に至っているかどうかを確認する必要がある。

また、今後の展望としては、学生が自分の得た能力を認識し、それを今後の看護職としての活動に活かしていくイメージができるような意図的なリフレクションができる仕組みを持った実習プログラムを開発し展開していくことが必要である。

VI. 結論

公衆衛生看護学健康教育実習において学生が最も困難を感じる点に対象者の特性や健康課題を把握するという点であり、その点に支援や指導が必要である。今回の研究においては、情報を付箋に書いて視覚化するKJ法の一部を取り入れ、それを基にグループでディスカッションしたことで学生たちの対象者についての理解が深まり、その理解を基に対象者に適した健康教育を実施することができていた。この手法は、指導する側も指導を受ける側も、特別な訓練を受けずとも実行可能な方法である。以上のことから、健康教育実習にKJ法の一部を取り入れたグループでの学習を導入することは、対象者の特性や健康課題についての情報量を増やし、多様な視点に触れ、情報を可視化し、共有することに繋がり、対象者に適した健康教育を実施することにおいて有効であることが示唆された。

更に、実習終了後に、自らの学びについての省察を行うことが、学びの深化につながることを示唆された。

謝辞

本研究におきましてご協力いただきました学生の皆様、ご指導いただきました教員の皆様に心から感謝申し上げます。

利益相反

本研究における利益相反は存在しません。

引用文献

- 青山京子, 古田加代子, 佐久間清美 他 (2009). 地域看護学における健康教育指導案の対象把握の実態. 愛知県立大学看護学部紀要, 15, 71-77.
- 荒賀直子, 後閑容子編 (2017). 公衆衛生看護学.jp(第4版). pp.199-200. インターメディカル.
- 黒田裕子 (2012). 看護研究 step by step(第4版). pp. 205-211. 医学書院.
- 文部科学省 (2014). 大学教育の質的転換に向けた実践ガイドブック. pp.112-119. ベルタス・クレオ.
- 文部科学省 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会 (2011). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告. 文部科学省ホームページ.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/1302921.htm. (Dec 27, 2018)
- 文部科学省 看護学教育の在り方に関する検討会 (2004). 看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標(看護学教育の在り方に関する検討会報告). 文部科学省ホームページ.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018-15/toushin/04032601.htm. (Oct 28, 2018)
- 仲里良子, 櫻井しのぶ, 中山久子 他 (2016). 公衆衛生看護学におけるより効果的な健康教育実習を目指した指導法の展開 - 対象者の特性把握のためのグループワークに着目して. 医療看護研究, 18, 34-42.
- 成田太一, 小林恵子, 斎藤智子 (2015). 地域看護学における健康教育の学習評価と教育方法の検討. 新潟大学保健学雑誌, 15, 105-113.
- 戈木グレイグヒル滋子 (2014). グラウンデッド・セオリー・アプローチ概論. KEIO SFC JOURNAL, 14(1), 30-43.

三宮真智子 (2016). メタ認知学力を支える高次認知機能. pp.2-3. 北王子書房.
Zubizaretta, J. (2004/2015). 土持ゲアリー法一, 花岡

信子(訳), ラーニングポートフォリオ深い学びのための効果的なアイデア. 主体的学び3号. pp.76-92. 主体的学び研究所.

Original Article

Abstract

The Learning Process in Public Health Nursing Health Education Practice

Purpose : To determine the learning process of a student in the training of public health nursing health education, and also to examine the effect factors of the training.

Subject and Method : We performed a semi-structured interview of ten health education students of the public health nursing course who received practical training and analyzed the interviews in the procedure that followed Grounded Theory Approach.

Results : Nine categories were identified; “Confusion about the difference between the image of the people and their reality”, “Knowing the reality of the people in the relationship”, “Developing the mind that wants to be helpful to the people”, “Seeing through the people’s characteristics and health problems”, “Development of the health education method applicable to the people’s characteristics”, “The effects of health education felt from the response of the people”, “Learning in cooperation with a group member”, “Realizing their own ability gotten by the training”, “The idea to apply the learning acquired in the practice to their future nursing”. Also, the learning process of the student was discovered as well as the effect factor from each property.

Conclusions : The point the students had particular difficulty in the learning process was to understand the characteristics of the people. Therefore, it is easier for the students to develop and perform suitable health education for people by adapting group work similar to this training.

Key words : health education, public health nurse, public health nursing, nursing practice, learning process

NAKAZATO Ryoko, NAKAYAMA Hisako, OKAMOTO Miyoko,
HARADA Shizuka, SAITO Naoko, SAKURAI Shinobu