

原 著

医療看護研究27 P. 1-12 (2021)

看護大学生の看護観の学年別特徴と関連要因に関する研究
- テキストマイニング分析を通して -A Study on the Characteristics of Nursing Students' Perspectives of Nursing
and Associated Factors by College Year : Text-Mining Analysis川 島 悠¹⁾
KAWASHIMA Yu村 中 陽 子²⁾
MURANAKA Yoko

要 旨

【目的・方法】看護大学生の看護観について学年ごとの特徴を明らかにし、学習動機づけ・人的要因・基本属性が看護観の関連要因であるかを検討することを目的に、関東圏内の看護系大学14校に所属する学生4,542名を対象に質問紙調査を実施した。【結果・考察】4つの刺激文から完成させた文章をテキストマイニング分析により、471名(回収率10.4%)の看護観を明らかにした。看護観の特徴として1年生は、「対象を理解し、思いやりがある存在」であったが、2年生「家族を含んだ対象の行動を援助し精神的に支える」、3年生「対象に寄り添い健康に向けた精神面を支援する」、4年生「対象の人生を尊重し全人的に捉え医師と個別性のある医療を提供する」と学年が進むにつれ、看護観を表現するカテゴリ数が増加し、より実践的な内容へと発展していた。多職種間の看護の役割については医師との連携のみが表出され、多職種連携を意識した教育の必要性が示唆された。看護観と学習動機づけ・人的要因・基本属性を判別分析により検討した結果、関連要因として4年生では学習動機づけの目標への手段と認知することによって生じる「同一化」、3年生では、人的要因の「患者の家族」が認められた。

キーワード：看護観、看護学生、学習動機づけ

Key words : nursing perspectives, nursing college students, learning motivation

I. 緒言

大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会では、2025年問題に向け1992年の「看護師等の人材確保の促進に関する法律」の施行以来、急速に看護系大学が増加し、近年では社会の変化に伴い、大学教育全体の大きな課題として、学生の目的意識の希薄化、学習意欲の低下等が進行しているといわれている(文

部科学省, 2011; 藤井他, 2013)。また、志望動機も社会のニーズを反映させた多様な価値観をもち看護系大学に入学する学生が増加している現状がある(堀井他, 2008)。

従来看護基礎教育では、看護学実習にて「看護とは何か」を考えさせる教育が重要視され、それにより自己の看護観の確立を目指す教育は盛んに行われてきた(勝眞, 2010)。看護観をもつ大切さとして、看護観は看護実践力の基盤となり、看護者の行為選択の基準となるため、看護師の看護観を充実させていくことが看護実践力や看護の質の向上に不可欠との報告がある(石津, 1995; 鈴木他, 2002)。そこで、初学者である

1) 順天堂大学医療看護学部

Faculty of Health Care and Nursing, Juntendo University

2) 秀明大学看護学部

Faculty of Nursing, Shumei University

(Oct. 30. 2020 原稿受付) (Jan. 20. 2021 原稿受領)

看護大学生においても、対象への援助を実施する際には看護者の看護観が影響するため、目的意識の希薄化した学生に対しては特に、看護観を涵養することは重要であると考えられる。

看護大学生の看護観に関する先行研究を概観すると、主に臨地実習での患者との相互作用の体験を踏まえて看護の本質をつかんでいる報告がみられる（長谷川他，2014；長谷川他，2015；原田他，2013；當間，2014）。また、入学直後は漠然としていたイメージが、看護学概説などの専門科目の影響を強く受け、1年後には考え方の変化が現れていたが、自分なりの看護観は明確になっていないことや、実習を経験することで専門性を表した看護観に変化していることが報告されている（木村他，2018；立石他，2002）。また、小野ら（2002）は、実習での実践方法論の習得レベルの高かった学生の看護観には発展がみられ、その発展には講義や教員の实習指導が影響しているとし、岡田ら（2011）は、実習の達成動機が高まった学生は自ら生じる疑問や課題に対して取り組むことで、客観的に評価し看護観の変化につながっていると報告している。

これらのことから、看護基礎教育では、看護職者としての目的意識や知識・技術の修得を促すため、学生時代に看護観を培っていくことは重要であると言える。明確な看護観は看護学を学修することへの動機づけを促進すると考えられ、看護観の学年ごとの特徴やその関連要因を明らかにすることは、看護専門職としての資質を発展させるための学年に合わせた支援の在り方を検討する上で重要であると考えられる。そこで本研究では、具体的な個人の看護に対する中心的価値観を抽出するためには、調査者の経験や主観に依存せず、具体的な発問をすることにより多くのデータを分析することが効果的ではないかと考え、分析ツールはテキストマイニング分析を活用することにした。

Ⅱ. 用語の定義

1. 看護観

自己の看護に対する考え方や信念であり、看護実践をするうえでの基盤となる指標とした（畑中他，2016；石津，1995；野戸他，2002；小田他，2015；小野他，2002；當間，2014）。

Ⅲ. 目的

本研究は、看護大学生の看護観について学年ごとの特徴を明らかにし、学習動機づけ・人的要因・基本属

性が看護観の関連要因であるかを検討する。

Ⅳ. 研究方法

1. 研究デザイン

無記名自記式質問紙調査法による横断的関連探索研究

2. 対象者及び調査方法

一般社団法人日本看護系大学協議会の会員校254校の中で、関東に所在する大学71校のうち平成29年度に4学年在籍者のいる大学66校の看護系大学生の1～4年生とした。その内、同意が得られた13校は調査票の配布を大学側へ依頼し、1校は研究者が大学へ訪問し対象者へ配布した。回収は14校すべてにおいて封書による個別郵送法とした。看護系大学は指定規則があるため、学修内容には共通性がある。そこで、研究に必要なサンプル数は384（信頼度95%、誤差5%）であり、回収率を約30%と見込むと、配布数1,280名となり、各大学から100名の対象者を得られると仮定したため関東圏に限定した。

3. データ収集期間

2017年6月～9月

4. 調査内容

1) 基本属性

性別・年齢・学年・大学の設置主体・社会人経験の有無・進路決定への影響人物・進路決定理由・実習経験の8項目とした。

2) 学習動機づけ

岡田と中谷が作成した大学生の学習活動に対する動機づけを多面的に測定する大学生用学習動機づけ尺度を使用した（岡田他，2006）。この尺度は、興味や関心などの内的理由から生じる「内発」12項目、不安の回避や他者承認の願望によって生じる「取り入れ」15項目、まわりからやれといわれるからといった外的理由から生じる「外的」3項目、目標への手段と認知することによって生じる「同一化」4項目の4因子、全34項目から構成される。回答形式は「あてはまらない」（1点）から「あてはまる」（5点）までの5件法で、得点が高いほど学習動機づけが高いことが示される。下位尺度の信頼係数は0.71-0.91であり、項目の整合性は高いことが確認されている（岡田他，2006）。尺度の使用に際し、開発者の承認を得た。

3) 人的要因

先行研究にて影響要因としてあげられていた内容(大槻, 2013; 小野他, 2002; 立石他, 2002; 當間, 2014)を検討し選定した。「臨地実習指導者」「患者」「病院の指導者以外の看護師」「教員」「患者の家族」「その他」を人的要因として、「以下の人物があなたの看護観に影響を与えましたか」の問いに対し「そう思わない」(1点)から「そう思う」(5点)までの5件法で回答を得た。

4) 看護観

先行研究(畑中他, 2016; 石津, 1995; 野戸他, 2002; 小田他, 2015; 小野他, 2002; 當間, 2014)で看護観として示されていた内容をもとに検討し、「私が看護の対象を理解するうえで大切にしていることは」、「私が考える看護の役割とは」、「私が看護師の資質として必要と考えることは」、「私が考える看護師という職業の価値とは」という4つの刺激文により文章の完成を求め、抽出した内容を統合して看護観として捉えた。

5. 分析方法

統計解析には、IBM SPSS Statistics 24及びSPSS TextAnalytics for Surveys 4を使用した。分析は以下の手順で実施し、統計学的有意水準は5%とした。

1) 基本属性

記述統計量を算出し、得られたデータから各変数の度数・平均値・標準偏差を算出しデータの概要を把握した。

2) 学習動機づけ尺度

記述統計量を算出し、得られたデータの概要を把握した。その後下位尺度と総得点については、ヒストグラムとQ-Qプロットにて正規分布であることを確認し、学年の特徴を比較するために平均値の差の検定を一元配置分散分析で測定した。下位尺度については、項目数にばらつきがみられたため、一項目当たりの平均値を分析対象とした。群間での差については、等分散のデータに対するTukey HSD法にて学年間の差について検定した。

3) 人的要因

影響人物を2極化し χ^2 検定をした後、残差分析を行った。「そう思う」、「まあそう思う」を関連の有る群とし、それ以外の「あまりそう思わない」、「そう思わない」を関連の無い群とし、「どちらでもない」は除外した。

4) 看護観について

4つの刺激文に対する回答を1つのデータに結合し、(1)から(4)の手順で学年ごとに分析した。

(1) データの抽出

ソフトに搭載されている「感性81_Sentiments」を用いて品詞単位に分類し、原文を確認しながら抽出された単語の中で同じ意味をもつ語を類義語とした。また、意味の解釈ができない言葉や刺激文で使用した言葉は抽出しないため、不要語として抽出されないようにした。

(2) カテゴリ化について

分析対象は、意味内容が抽出できるように、名詞、動詞、形容詞、形容動詞としその他を除外した。結合した刺激文から得られたデータを出現頻度により各学年でカテゴリ化した。カテゴリ抽出の際、記述子の生成はコンセプトレベルを選択し、出現頻度は、最小レコード数を対象の人数や出現単語数等を考慮し、各学年8%の人数に相当する1年生10、2年生10、3年生9、4年生6に設定した。上記設定後、自動生成により抽出されたカテゴリ間での重複確認は視覚図で行い、意味内容が類似するカテゴリ同士をスーパーバイザーと確認しながら結合する作業を繰り返し未抽出データがないことを確認した。

(3) カテゴリの検証

カテゴリは、01データに変換したのち、主成分分析では成分プロットにて隣り合う単語を確認し単語の関係の近さを予測した。クラスター分析により、客観的に単語の関係を捉え、主成分分析にて用いた単語の関係性を確認した。クラスターを変数に設定しWard法、測定方法の間隔はユークリッド平方距離により分析し、解釈可能性の高い短文が得られたデンドログラム距離5以下のところで関係している単語を解釈した(藤井, 2003)。

(4) テキストマイニングデータと学習動機づけ・人的要因・基本属性との関連性

各データとの関係については、クラスター分析でグループ化したデータを独立変数とし、学習動機づけ・人的要因・基本属性のデータを従属変数として判別分析を実施した。分析後判別式の有意性はWilksのラムダで p 値 $\leq .05$ を有意とし、有意となった判別式には意味があると判断し、判別式と判別規則を照らし合わせ解釈をした。判別式では判別得点 z の値が+と-で表記されるため、判別規則にて群の重心が「+」か「-」かをみて+であり判別得点 z の値が+ならば「+」の

群と判別した。ケースが正しく分類されているかという正解率については、元のデータ（2値データ）から予測グループとして正しく判別しているかを求めた。

学習動機づけの下位尺度である「内発」「取り入れ」「外的」「同一化」及び「総得点」は、中央値にて「高い」「低い」に2分化し、「高い」を1、「低い」を0の2値データとして分析した。基本属性は学年と年齢以外は全て2値データとし、大学設置基準については「国立」「公立」を「国公立」としてまとめ、「国公立」を0、「私立」を1の2値データとして分析した。

6. 倫理的配慮

本研究の実施にあたり、研究者が所属する研究等倫理委員会の審査を受けて承認を得た（順看倫第28-57号）。研究協力依頼は、対象となる大学の学部長または学科長宛に文書にて調査依頼をし、同意が得られた場合、調査可能と判断された学年及び人数を返信してもらい、調査対象者への調査票の配布方法等を確認し、配布または配布依頼した。文書には、対象者の自由意思を尊重することを記載し、返信をもって同意とした。

V. 結果

1. 対象の背景

1年生回収数129名（回収率11.4%）。2年生回収数137名（回収率9.7%）、3年生回収数124名（回収率10.8%）、4年生回収数81名（回収率9.5%）、全体での合計配布数4,542名、回答数471名（回収率10.4%）で有効回答数471名（有効回答率100%）であった。平均年齢は19.95歳（SD±2.39）であり、女性88.5%であった。設置主体では、国立8名（1.7%）、公立44名（9.3%）、私立417名（88.5%）、社会人経験については、ある者9名（1.9%）、ない者462名（98.1%）であり、経験年数は1～20年であった。進路決定への影響人物については、「自分の意思」が最も多く227名（48.2%）で、次いで「親・きょうだい」168名（35.7%）であり、ほぼ半数の学生が自分の意思で進路を決定していた。進路決定の理由では、「資格を取得できるから」158名（33.5%）、「看護の学習内容に関心があるから」123名（26.1%）、「経済的に自立できるから」81名（17.2%）、「将来社会貢献ができるから」76名（16.1%）、「その他」30名（6.4%）であった。その他の内容は、「入院・患者家族の経験から」、「人を助ける仕事だから」、「もともと憧れがあったから」、「附属や系列、指定校推薦があったから」、「身近な人の死を経験して」、「近くにあ

った、親が勧めたから」、「看護をよくしたい、自信をもって働きたいから」、「子どもが好き」等であった。

実習の経験については、経験していない学生は1年生96.9%、2年生12.5%、3年生1.6%、4年生0%であり、2年生までには大半の学生が実習を経験していた。

2. 学習動機づけ下位尺度と学年別での比較について

学習動機づけ尺度の総得点の範囲は34～170であり、平均値（標準偏差）は、1年生115.68（±14.09）、2年生117.48（±12.74）、3年生114.06（±16.43）、4年生113.56（±12.67）、全体115.42（±14.22）であり、2年生が最も高かった。下位尺度1項目あたりの平均得点については、同一化が最も高く、外的が最も低かった。

一元配置分散分析結果は、内発 $F(3, 422) = 3.746$, $p < .01$ Leveneでの有意差が（ $p = .015$ ）であり群間に差がみられた。Tukeyで2年生と3年生の間の差が有意（ $p < .01$ ）であり、2年生の方が3年生より興味や関心などの内的理由から学習する傾向が高いことがわかった。

3. 人的要因について

表1に示すように1・2年生で看護観に影響を受けた人物が多かったのは教員、次いで患者であった。3・4年生で看護観に影響を受けた人物が多かったのは患者、次いで教員、臨地実習指導者であった。学年ごとの看護観への影響人物の関連について χ^2 検定を行ったところ、看護観に影響を受けた人物の学年による差では、実習病院の指導者以外の看護師 $\chi^2(3) = 17.391$, $p = .001$ 、教員 $\chi^2(3) = 13.141$, $p = .004$ 、患者の家族 $\chi^2(3) = 28.250$, $p = .001$ であった。また、調整済み残差による頻度の差も実習病院の指導者以外の看護師、教員、患者の家族に認められ、関連度を表す連関係数も実習病院の指導者以外の看護師 $\phi = .234$ 、教員 $\phi = .192$ 、患者の家族 $\phi = .317$ に有意差がみられた。

4. 看護観について

1) テキストマイニングによる各学年での看護観

(1) 1年生の看護観の特徴について

1年生のうち出現頻度が高い単語は、「患者」、「人」、「支える」、の順であった（表2）。主成分分析結果では、第1主成分（以下、「成分1」）と第2主成分（以下、「成分2」）で、累積寄与率は21.538%であった。単語の関係性について、1つめは「医療」「看護技術」

表1 学年別看護観への影響人物の有無

	n	全学年 n (%)	学年 n (%)				残差				p	
			1年生	2年生	3年生	4年生	1年生	2年生	3年生	4年生		
臨地実習指導者	332	影響無し	55(16.6)	11(20.8)	13(11.9)	20(20.0)	11(15.7)	0.9	-1.6	1.2	-0.3	.34
		影響有り	277(83.4)	42(79.2)	96(88.1)	79(80.0)	60(84.3)	-0.9	1.6	-1.2	0.3	
患者	365	影響無し	24(6.6)	8(12.5)	7(6.4)	6(5.4)	3(3.8)	2.1	-0.1	-0.6	-1.2	.17
		影響有り	341(93.4)	56(87.5)	102(93.6)	105(94.6)	78(96.3)	-2.1	0.1	0.6	1.2	
実習病院の指導者 以外の看護師	317	影響無し	87(27.4)	10(17.2)	19(19.0)	40(42.1)	18(20.1)	-1.9	-2.3	3.9	0.1	.001
		影響有り	230(72.6)	48(82.8)	81(81.0)	54(57.9)	47(71.9)	1.9	2.3	-3.9	-0.1	
教員	355	影響無し	42(11.8)	9(11.4)	4(3.7)	20(19.4)	9(14.1)	-0.1	-3.2	2.9	0.6	.004
		影響有り	313(88.2)	70(88.6)	105(96.3)	82(80.6)	56(85.9)	0.1	3.2	-2.9	-0.6	
患者の家族	281	影響無し	115(40.9)	11(21.2)	34(38.6)	51(63.8)	19(31.1)	-3.2	-0.5	4.9	-1.8	.001
		影響有り	166(59.1)	41(78.8)	54(61.4)	29(36.3)	42(68.9)	3.2	0.5	-4.9	1.8	

注1) 合計値と影響人物の人数及び割合

注2) χ^2 検定による

注3) 各セルには欠損値を除いた度数および%を記載している

表2 各学年で抽出された単語のカテゴリとカテゴリ回答者数とその割合

1年生 (n=129)		2年生 (n=137)		3年生 (n=124)		4年生 (n=81)	
カテゴリ	回答者 (%)	カテゴリ	回答者 (%)	カテゴリ	回答者 (%)	カテゴリ	回答者 (%)
患者	84 (17.3)	人	79 (15.6)	人	62 (13.5)	人	47 (11.2)
人	63 (13.0)	患者	72 (14.3)	患者	59 (12.9)	患者	44 (10.5)
支える	40 (8.2)	支える	36 (7.1)	支える	33 (7.2)	支える	26 (6.2)
コミュニケーション力	33 (6.8)	ケア	28 (5.5)	知識	28 (6.1)	生活	18 (4.3)
気持ち	29 (6.0)	看護技術	26 (5.1)	コミュニケーション力	22 (4.8)	コミュニケーション力	18 (4.3)
心	25 (5.2)	知識	25 (5.0)	ケア	20 (4.4)	自分	16 (3.8)
ケア	24 (4.9)	心	25 (5.0)	きくこと	19 (4.1)	看護技術	16 (3.8)
家族	24 (4.9)	コミュニケーション力	25 (5.0)	思いやる	17 (3.7)	気持ち	15 (3.6)
生活	21 (4.3)	気持ち	22 (4.4)	家族	17 (3.7)	ケア	14 (3.3)
自分	20 (4.1)	自分	22 (4.4)	看護技術	17 (3.7)	心	13 (3.1)
知識	19 (3.9)	立場	19 (3.8)	存在	16 (3.5)	家族	13 (3.1)
立場	16 (3.3)	寄り添う	19 (3.8)	心	15 (3.3)	寄り添う	13 (3.1)
観察力	15 (3.1)	生活	18 (3.6)	話	15 (3.3)	知識	13 (3.1)
行動	13 (2.7)	思いやる	18 (3.6)	生活	15 (3.3)	立場	11 (2.6)
思いやる	13 (2.7)	家族	16 (3.2)	自分	14 (3.1)	思いやる	11 (2.6)
話	13 (2.7)	精神的	14 (2.8)	気持ち	14 (3.1)	身体的	11 (2.6)
存在	12 (2.5)	存在	11 (2.2)	援助	13 (2.8)	関わる	10 (2.4)
医療	11 (2.3)	医療	10 (2.0)	立場	12 (2.6)	行動	10 (2.4)
看護技術	10 (2.1)	援助	10 (2.0)	観察力	12 (2.6)	援助	10 (2.4)
		行動	10 (2.0)	寄り添う	11 (2.4)	きくこと	9 (2.1)
				健康	10 (2.2)	思い	7 (1.7)
				知る	9 (2.0)	存在	7 (1.7)
				精神的	9 (2.0)	接すること	7 (1.7)
						話	7 (1.7)
						生きる	7 (1.7)
						捉える	6 (1.4)
						医師	6 (1.4)
						医療	6 (1.4)
						個別性	6 (1.4)
						全人的	6 (1.4)
						情報	6 (1.4)
						尊重する	6 (1.4)
						人生	6 (1.4)

注) SPSS TextAnalytics for Surveys 4による

表3 階層的クラスタ分析結果からの解釈と看護観の抽出

学年	単語から導き出された内容	看護観
1年生	<ul style="list-style-type: none"> 看護師は医療専門職として看護技術や知識を有し、思いやりがある存在である 看護師は対象者の行動や会話を通して観察できる相互関係が重要である 対象の生活や立場を考える 	看護師は行動を観察し会話を通じて相互関係をもつことで対象の生活や立場を理解し、医療専門職として看護技術や知識を有し、思いやりがある存在である
2年生	<ul style="list-style-type: none"> 対象に合わせた看護をするための知識や技術が必要である 看護師は家族を含む対象の行動を援助するだけでなく、医療を受ける対象の精神的に支えることができる存在である 	看護師は対象（家族を含む）に合わせた看護を提供するために知識や技術を有し、行動を援助するとともに医療の場では精神的に支えることができる存在である
3年生	<ul style="list-style-type: none"> 対象に対する傾聴の姿勢が重要である 看護師は自分自身が援助をするための知識を得て、対象の気持ちや立場を理解し寄り添うことで、健康へ向けた精神面への支援ができる 看護師には専門的知識と看護技術が必要である 	看護師は対象の言葉に耳を傾け、援助するための専門的知識と看護技術を修得し、対象の気持ちや立場を理解し寄り添うことで健康に向けた精神面の支援ができる
4年生	<ul style="list-style-type: none"> 生きることを支えるために看護師は、医療の場で対象と接し情報を捉える存在であり、医師と連携をはかり個性を重視し、話をきいて全人的に捉えることで対象の人生を尊重するといった思いをもつことが必要である 対象の話をきいて関わる必要がある 看護師は対象の身体面と対象の立場を考える 看護師は対象の気持ちを考え寄り添うことができる 対象を援助するための知識や看護技術が必要である 	看護師は対象者と接する中で気持ちや思いを話から情報として聞き出し、生きてきた人生を尊重して関わる存在であり、身体的な部分だけでなく全人的に捉え、医師とともに対象者の立場を考え寄り添い、個性に応じた医療を提供するための知識や技術が必要である

という内容に「知識」が関わっており、「存在」と「思いやる」が先の3つと関わっていた。原文を確認しながら意味内容を把握したところ、医療を提供する上で、看護技術や知識をもつことが必要と捉えられていた。「存在」については看護師や自分自身を表した単語となっており、思いやることのできる存在（看護師や自分自身）と読み取れる。そこで、「看護師は医療専門職として看護技術や知識を有し、思いやりがある存在である」という認識が導き出された。

2つめは「観察力」「行動」に「話」が関わっていた。原文を確認したところ、「行動」については、学生自身が行動するといった意味と対象の行動といった意味で使用していた。「話」については、話をきくや会話といった内容であった。このことから、対象との相互関係により対象の行動や会話を通して観察することが必要と捉えていると判断した。そこで、「看護師は対象者の行動や会話を通して観察できる相互関係が重要である」という認識が導き出された。

3つめは「生活」「立場」であり、原文を確認したところ、対象の生活や立場を考えると捉えられていた。そこで、「対象の生活や立場を考える」という認識が導き出された。

以上よりこの3つをさらに統合し、1年生の看護観

は、「看護師は行動を観察し会話を通じて相互関係をもつことで対象の生活や立場を理解し、医療専門職として看護技術や知識を有し、思いやりがある存在である」とした（表3）。

(2) 2年生の看護観の特徴について

2年生のうち出現頻度が高い単語は、「人」、「患者」、「支える」の順であった（表2）。主成分分析結果では、「成分1」と「成分2」で、累積寄与率は20.460%であった。単語の関係性について、1つめは「知識」「看護技術」であり、原文を確認したところ、対象に合わせた看護を提供するためには、知識や看護技術をもつことが必要と捉えられていた。そこで、「対象に合わせた看護をするための知識や技術が必要である」という認識が導き出された。

2つめは「援助」「行動」という内容に「存在」が関わっており、「医療」と「精神的」が先の3つと関わり、さらに「家族」がこれら5つと関わっていた。原文を確認したところ、「行動」は学生自身が行動するといった意味と対象の行動といった意味で使用していた。「存在」は看護師や自分自身、「精神的」では、精神的に支えるといった内容であった。これらの内容から、援助する行動がとれることや対象者の行動を援助する存在という2つの意味内容が読み取れた。さら

に、医療においては患者の家族も含めて精神的に支えるという内容が読み取れた。このことから、「看護師は家族を含む対象の行動を援助するだけでなく、医療を受ける対象を精神的に支えることができる存在である」という認識が導き出された。

以上より2年生の看護観は、「看護師は対象（家族を含む）に合わせた看護を提供するために知識や技術を有し、行動を援助するとともに医療の場では精神的に支えることができる存在である」とした（表3）。

(3) 3年生の看護観の特徴について

3年生のうち出現頻度が高い単語は、「人」、「患者」、「支える」、の順であった（表2）。主成分分析結果では、「成分1」と「成分2」では、累積寄与率は19.049%であった。単語の関係性について、1つめは「きくこと」と「話」が関わっていた。原文を確認したところ「きくこと」は、傾聴や対象の話をきくことといった内容であり、対象の話をただ聞くのではなく、傾聴することが必要と捉えられていた。そこで、「対象に対する傾聴の姿勢が重要である」という認識が導き出された。

2つめは「精神的」「健康」「寄り添う」に「知る」が関わっており、さらに「援助」「自分」が関わっていた。それらに「気持ち」「立場」が関わっていた。原文を確認したところ、「精神的」「健康」「寄り添う」では、対象に寄り添うことで精神面や健康への支援をするという内容であった。「知る」では対象の理解や知識、「気持ち」「立場」は対象の気持ちや立場を理解するという内容であった。このことから、「看護師は自分自身が援助をするための知識を得て、対象の気持ちや立場を理解し寄り添うことで、健康へ向けた精神面への支援ができる」という認識が導き出された。

3つめは「知識」と「看護技術」が関わっており、原文を確認したところ、看護師には、知識や看護技術が必要と捉えられていた。そこで、「看護師には専門的知識と看護技術が必要である」という認識が導き出された。

以上より3年生の看護観は、「看護師は対象の言葉に耳を傾け、援助するための専門的知識と看護技術を修得し、対象の気持ちや立場を理解し寄り添うことで健康に向けた精神面の支援ができる」とした（表3）。

(4) 4年生の看護観の特徴について

4年生のうち出現頻度が高い単語は、「人」、「患者」、「支える」、の順であった（表2）。主成分分析結果では、「成分1」と「成分2」で、累積寄与率は15.000%であった。単語の関係性について、1つめは「捉える」

「存在」「医療」「情報」「接すること」、「医師」「個性」、「尊重する」「人生」、「話」「全人的」という4つのかたまりに「思い」が関わっており、さらに「生きる」が関わっていた。原文を確認したところ、「捉える」は対象をどのように捉えるか、「存在」は対象や看護師、自分自身という意味で使用していた。「情報」「接する」は看護の対象に対して使用しており、「医師」については、診療の補助や医師と患者の橋渡しに関する内容であった。「個性」「尊重する」「人生」は対象に対して使用しており、「話」は話をきくや話に耳を傾けるといったものであった。これらから、「生きることを支えるために看護師は、医療の場で対象と接し情報を捉える存在であり、医師と連携をはかり個性を重視し、話をきいて全人的に捉えることで対象の人生を尊重するといった思いをもつことが必要である」という認識が導き出された。

2つめは「きくこと」と「関わる」が関わっており、原文を確認したところ、「きくこと」は、対象の話をきくこと、「関わる」は対象との関わりであった。そこで、「対象の話をきいて関わるが必要である」という認識が導き出された。

3つめは「身体的」と「立場」が関わっており、原文を確認したところ、「身体的」は対象に対して、「立場」は対象の立場として使用していた。そこで、「看護師は対象の身体面と対象の立場を考える」という認識が導き出された。

4つめは「気持ち」と「寄り添う」が関わっており、原文を確認したところ、「気持ち」は、対象や自分に対して使用しており、「寄り添う」は、対象に寄り添うという内容であった。そこで、「看護師は対象の気持ちを考え寄り添うことができる」という認識が導き出された。

5つめは「知識」と「看護技術」が関わっており原文を確認したところ、「知識」「看護技術」は、対象を援助していくために看護師として必要なこととして捉えられていた。そこで、「対象を援助するための知識や看護技術が必要である」という認識が導き出された。

以上より4年生の看護観は、「看護師は対象者と接する中で気持ちや思いを話から情報として聞き出し、生きてきた人生を尊重して関わる存在であり、身体的な部分だけでなく全人的に捉え、医師とともに対象者の立場を考え寄り添い、個性に応じた医療を提供するための知識や技術が必要である」とした（表3）。

2) テキストマイニングデータと学習動機づけ・人的要因・基本属性との関係

1年生と2年生ではテキストマイニングデータと学習動機づけ、人的要因、基本属性に有意な関連は認められなかった。3年生と4年生では2極化したデータでテキストデータに差が認められた。3年生では患者の家族からの影響を受けた者に有意差 ($p = .043$) がみられ、73.7%が正しく分類された。患者の家族からの影響が有る学生29人中15人が (+) 群、影響が無い学生89人中72人が (-) 群と判別された結果から、正解率 = $(15+72)/118 = .737$ を求めた。4年生では、学習動機づけの同一化 (目標への手段と認知) に有意差 ($p = .029$) がみられ、76.5%が正しく分類された。分類の計算方法は同一化の得点が高い学生42人中30人が (+) 群、低い学生39人中32人が (-) 群の学生と判別した結果から、正解率 = $(30+32)/81 = .765$ を求めた。

VI. 考察

1. 看護大学生の看護観の学年別での特徴について

テキストマイニングデータを基に、学年別に看護観を検討した結果、1年生では、「看護師は行動を観察し会話を通じて相互関係をもつことで対象の生活や立場を理解し、医療専門職として看護技術や知識を有し、思いやりがある存在である」と捉えていることがわかった。これは、看護師経験1年以内を対象とした看護学生時代の臨地実習で看護観を培っていく過程についての研究 (當間, 2014; 小田 他, 2015) で示された「積極的に患者と関わりを持つ」や「患者を知ること」を含む。また、入学時の看護観は「医師の補助」で漠然としたイメージだったものが映像教材や見学実習により専門性を表した看護観へ変化していたことが報告されており (木村他, 2018)、そこには実習が影響していた。一方、本研究では、実習を経験していない1年生は96.9%を占めているにも係らず、対象の生活や立場の理解、医療専門職としての考え等の看護観が培われていることから、学内学習の重要性が明らかになった。

2年生では、「看護師は対象 (家族を含む) に合わせた看護を提供するために知識や技術を有し、行動を援助するとともに医療の場では精神的に支えることができる存在である」と捉えていることがわかった。これは先行研究の「支えになることの重要性」と類似した結果であった (小田他, 2015)。対象については、1年生では出現しなかった家族も看護の対象であるこ

とが表現されており、援助内容も精神的な援助と具体化されていた。これは、1年生と異なり実習経験をしている学生が増えていること、講義も専門的な内容となっており、今回学習動機づけの総得点も2年生が最も高いという結果が得られており、学内学習と実習での経験の両面により1年生よりも具体的な内容へと看護観が発展していると推察される。

3年生では、「看護師は対象の言葉に耳を傾け、援助するための専門的知識と看護技術を修得し、対象の気持ちや立場を理解し寄り添うことで健康に向けた精神面の支援ができる」と捉えていることがわかった。1、2年生と異なる看護の視点として、対象の健康を守るために知識や技術をもち、対象の言葉に耳を傾けるといった傾聴が表出され、相手の立場に立って援助するといった立場の変換が必要であると捉えられていた。これは先行研究の「対象に寄り添い尊重する姿勢」と類似した結果であった (神谷他, 2020; 小野他, 2002)。また、野嶋ら (2008) は、積極的傾聴などの心理社会的介入に関する知識は実習を通して学習を深め習得し、傾聴は専門的援助関係を形成する上での基盤となると述べている。本研究の対象者は、3年生までにほとんどの学生が実習を経験しているため、学習を深め専門的援助関係の構築へ向けた看護観の発展が示されたと考える。

4年生では、「看護師は対象者と接する中で気持ちや思いを会話から情報として聞き出し、生きてきた人生を尊重して関わる存在であり、身体的な部分だけでなく全人的に捉え、医師とともに対象者の立場を考え寄り添い、個別性に応じた医療を提供するための知識や技術が必要である」と捉えていることがわかった。畑中他 (2016) は、自己の看護が揺らぐ体験に直面し、体験と向き合うことで自己の看護の考え方の広がりから目指す看護が定まり、看護観が形成されることで看護ケア方法を提案し、目指す看護を意識した看護ケアの実践や看護ケアの承認による看護への自信、体験の積み上げにより看護観が確立する過程を示している。本研究においても、学年が進むにつれカテゴリ数も増え、4年生の看護観には多職種連携が示されており専門的な内容になっていることから実習を通し看護観を発展させていることが推察される。

先行研究では、看護観として「チーム医療」といった記述がみられ、職種間では看護師間と捉えたものの、地域実習にて地域の資源の活用から協働の姿勢が身についた (小野他, 2002; 當間, 2014; 長谷川他,

2015) ことが示されていた。本研究ではチーム医療に関する記述で学生が表出していたのは、医師と連携することのみであった。このことから、講義や実習のみでは具体的な医療者間の連携をイメージすることが難しいことが推察される。一般社団法人日本看護系大学協議会(2017)の調査結果においては、チーム医療の実践力をつけるため、他学部や他学科と連携した講義や実習を組む大学がみられていた。そのため、講義での知識を実習と結びつけ、他学部・他学科との連携による体験学習や実習において学生がチーム医療を意識し、実践できるような支援の在り方、授業設計が必要と考える。

全学年で共通する内容としては、看護技術と知識であったが、必要とする理由が学年で異なっていた。1年生では、医療専門職としてであったが、2年生になると対象を援助するため、3年生になると対象の健康を守るため、4年生では個別性に応じた医療を提供するためと、より実践的に捉えられていた。栗原ら(2002)によれば、看護観の発展には実践方法論の意識的活用と、看護するための観察能力、立場の変換能力、表現技術能力、自己評価能力の習得が重要であるとされている。本研究においても、実践方法論の意識的活用として傾聴の姿勢、立場の変換能力として相手の立場に立った援助や立場を考えるという看護をするための実践方法論の意識的活用や立場の変換能力が認められたことから看護観が発展し、より実践的に看護技術と知識を捉えていたと考える。また、今回、実習経験の少ない学年においても、会話を通して相互関係をもつといったコミュニケーション・スキルに関する看護の本質は捉えられており、実習のみではなく講義によっても看護の本質を掴んだ学習ができていることが伺える。しかし、1、2年生では、他学年と比較しカテゴリ数が少ない結果であった。今回刺激文を使用することにより表現はできたが、他学年よりもカテゴリ数が少ないため、体験したことなどを言語により分析したり、まとめたりする言語活動の充実を図ることで知識を統合させ、看護観を発展させることができるのではないかと考える。

2. 看護観と学習動機づけ・人的要因・基本属性との関連について

3年生では患者の家族からの影響、4年生では、学習動機づけの同一化(目標への手段と認知)に有意差がみられた。3年生では実習で対象の家族と関わりを

もつことが予測でき、看護過程を通じて対象をより深く把握するためには、地域社会の中の1単位として患者と家族の関係を知ることが必要であり、対象理解の観点から看護への興味や関心が高まり、看護の役割に関する考えが深まったと考える。同一化について岡田ら(2006)は、内発と同一化を自立的動機づけの高さにより特徴づけられる高動機づけとしていた。このことから、4年生になると医療専門職になるという目標や個別性に応じた医療を提供するという目標へ向け、看護観の内容もより専門的で具体的な内容となっており、カテゴリ数も他の学年よりも多くなっていたことから、看護に関する知識や技術に関しても個別性に応じた医療を提供するためと目的が明確でより実践的に捉えられていた。このことから自ら求めて学習していることが推察でき、自立的動機づけが看護観に関連したものとする。

3. 看護学教育への示唆

本研究の結果から以下の2つの知見が示唆された。

1つ目は、実習のみではなく講義によっても看護の本質を掴んだ学習ができていることから修得した知識を自分の中で咀嚼し、実体験と重ねイメージできるような教授方法が効果的であることが示唆された。そのため、概念と実践の関連性について具体的イメージを図ることのできるゴールベースシナリオ理論を基盤とした授業設計によるストーリー型教材の開発は効果的であると考える(八木他, 2015)。

2つ目として、今回看護の役割としてチーム医療に関して表出された対象は、医師のみであったことから、学生は多職種の医療者間の連携が具体化できていなかった可能性がある。多職種連携については、医療提供体制の見直しが進み、病院完結型から地域・在宅完結型へと仕組みが変わっていく中で、看護専門職に期待される臨床実践能力は、多職種連携のなかで個々の患者や利用者のQOLや生活の成り立ちに焦点が置かれ、相談・調整的機能を果たす看護ケア技術へと重点が移ってきている(一般社団法人日本看護系大学協議会, 2017)。このように看護師には相談・調整的機能という役割遂行能力が必要であり、講義で意識化をさせつつ、実習の機会に学生が多職種の中での看護師の役割に注目できるような支援や、他の職種の役割や専門性、また自身の職業の専門性や責任を理解するための教育である多職種連携教育を行う必要性が示唆された。

4. 研究の限界と今後の課題

本研究は、関東に所在する大学のうち研究協力の同意が得られた14校を対象とした。合計配布数4,542名、回収数471名（回収率10.4%）と回収率が低いため、関東に所在する大学を反映しているとは言えない。また、本研究では刺激文に対し回答を記入する方法をとっているため、強い印象があるものが表出されやすいと考える。質問票に関しても質問項目の精選や調査時期を検討し、回収率を上げる工夫も必要である。

VII. 結論

本研究の結果、以下のことが明らかになった。

1. テキストマイニング分析により、1年生から4年生までの看護観が明らかになった。
2. 特徴としては、実習経験のない1年生においても「対象を理解し、思いやりがある存在」と医療専門職の資質に関する看護観が培われており、2年生「家族を含んだ対象の行動を援助し精神的に支える」、3年生「対象に寄り添い健康に向けた精神面を支援する」、4年生「対象の人生を尊重し全人的に捉え医師と個別性のある医療を提供する」と学年が進むにつれ、看護観を表現するカテゴリ数が増加し、より実践的な内容へと発展していった。
3. 全学年に共通して、医療専門職として対象のための看護技術と知識や、対象との関わりにおけるケアリング・看護技術や知識に関する内容が表出された。
4. 学生はチーム医療の対象として医師のみを表出していた。
5. 看護観には、3年生で人的要因の「患者の家族」、4年生で学習動機づけの「同一化」によって発言される単語に違いが認められたことから、これらが看護観と関連していることが示唆された。

謝辞

本研究にご協力いただきました教育機関関係者の皆さま、看護系大学生の方々に心より感謝いたします。また、順天堂大学大学院 医療看護学研究科 上野恭子教授、石塚淳子教授には、終始適切なお助言をいただき、温かく熱心にご指導していただきましたことを心より感謝申し上げます。本研究は第28回日本看護教育学会学術集会で発表した。本研究における利益相反はない。本研究は、平成29年度順天堂大学大学院医療

看護研究科修士論文に加筆・修正を加えたものである。

引用文献

- 藤井宝恵, 宮腰由紀子, 高瀬美由紀, 他(2013). 学生における基礎看護学実習の学習効果と経年的変化. 広島大学保健学ジャーナル, 11(2), 71-77.
- 藤井美和(2003). 大学生のもつ「死」のイメージ: テキストマイニングによる分析. 関西学院大学社会学部紀要, 95, 145-155.
- 長谷川真美, 鶴田晴美, 中村昌子, 他(2014). 看護基礎教育における看護観形成に関する研究－基礎看護実習・前後のイメージ変化－, 東都医療大学紀要, 4(1), 55-63.
- 長谷川真美, 鶴田晴美, 中村昌子, 他(2015). 看護基礎教育における看護観形成に関する研究－基礎看護実習Ⅱ前後のイメージ変化－, 東都医療大学紀要, 5(1), 31-40.
- 畑中純子, 伊藤収(2016). 看護観が体験から発展するまでの看護師の思考プロセス. の本看護科学会誌, 36, 163-171.
- 原田江梨子, 安森由美, 藤永新子, 他(2013). 終末期患者を受け持った実習体験が看護大学生の意識におよぼす影響. 日本看護学会論文集 看護教育, 43, 42-45.
- 堀井直子, 三浦清世美, 久米香, 他(2008). 本学看護大学生の入学時における学科志望動機－志望動機を反映させた教育を探る－. 中部大学生命健康科学研究会紀要, 4, 11-20.
- 石津みえ子(1995). 看護基礎実習における看護観の育ち. 看護教育, 36(3), 245-251.
- 一般社団法人 日本看護系大学協議会. (平成29年3月31日). 看護系大学学士課程における臨地実習の先駆的取り組みと課題－臨地実習の基準策定に向けて－報告書. <http://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2017/03/H28MEXTProject.pdf> (検索日2017年12月27日)
- 勝真久美子(2010). キャリア教育からみた看護基礎教育の課題. 看護展望, 35(6), 522-527.
- 神谷美香, 武藤英理, 清水八恵子, 他(2020). 看護観形成の構造(第3報)－A短期大学学生の3年次における看護観の特徴と変化－. 朝日大学保健医療学部看護学科紀要, 6, 17-26.
- 木村裕美子, 三上れつ(2018). 看護学生の看護観の変化－入学当初と看護見学実習後の比較－. 生命健

- 康科学研究所紀要, 15, 56-64.
- 栗原保子, 小野美奈子, 稲田夏希(2002). 学生の看護観の発展過程に関する研究－4年次生臨地実習報告書の質的分析をとおして－. 宮崎県立看護大学研究紀要, 3(1), 18-26.
- 文部科学省(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. 15, 2017)
- 野戸結花, 三上れつ, 小松万喜子(2002). 終末期ケアにおける臨床看護師の看護観とケア行動に関する研究. 日がん看会誌, 16(1), 28-38.
- 野嶋佐由美, 長戸和子, 池添志乃(2008). 看護基礎教育における心理社会的看護介入の習得に関する研究. 高知女子大学看護学会誌, 33(1), 138-149.
- 小田亜希子, 武藤雅子, 小林幸恵, 他(2015). 看護大学生の看護観に関するテキストマイニングを用いた分析. 活水論文集, 3, 3-21.
- 岡田初恵, 榎本朋子(2011). 基礎看護学実習Ⅱにおける実習過程に伴う看護大学生の思い－達成動機が高まった学生を対象とした調査から－. 川崎医療短期大学紀要, 31, 7-13.
- 岡田涼, 中谷素之(2006). 動機づけスタイルが課題への興味に及ぼす影響. 教育心理学研究, 54, 1-11.
- 小野美奈子, 栗原保子(2002). 臨地実習Ⅱ(地域)における学生の看護観に関する研究－学生の看護観と教授学習過程の連関に焦点をあてて－. 宮崎県立看護大学研究紀要, 3(1), 27-39.
- 大槻弥生(2013). 看護大学生の看護師になる自覚の芽生えに関する影響要因. 日本看護学会論文集 看護管理 第43回(平成24年度), 17, 67-70.
- 鈴木良子, 柴藤恵, 秋吉静子(2002). 看護学校と臨床との連携で看護観を育む. 看護教育, 43(4), 176-182.
- 立石有紀, 岩本真紀, 近藤美月, 他(2002). 看護大学生の看護観の形成過程－看護概説、看護理論の科目前後における看護観の変化から－. 香川医科大学看護学雑誌, 6(1), 63-67.
- 當間彩(2014). 看護大学生が臨地実習で看護観を培っていく過程. 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, 39, 81-88.
- 八木(佐伯)街子, 池上敬一, 柴田喜幸, 他(2015). 看護学生に臨床場면을イメージさせるための教材設計の試み：ゴールベースドシナリオ理論を用いたストーリー型教材の作成. 医療職の能力開発, 3(2), 69-76.

Original Articles

Abstract

A Study on the Characteristics of Nursing Students' Perspectives of Nursing and Associated Factors by College Year : Text-Mining Analysis

Objective and Methods : A questionnaire-based survey of 4,542 students enrolled in 14 nursing schools was conducted in the Kanto region to examine the characteristics of the nursing students' perspectives of nursing by college year. This study aimed to determine whether learning motivation, human factors, and basic attributes were associated with the students' perspectives of nursing.

Results and Discussion : A text-mining analysis of the sentences completed from four stems revealed the 471 nursing students' perspectives of nursing (response rate, 10.4%). First-year nursing students regarded a nurse as *an entity who possesses knowledge and skills*. Second-year nursing students perceived nursing as *assisting patients, including their family members, and supporting them Mentally*. Third-year nursing students viewed nursing as *supporting the mental aspect of patients' health*. Fourth-year students regarded nursing as *having respect for patients' lives and providing holistic and individualized medical care together with the physicians*. More categories could be generated from the perspectives of the students from later school years. Moreover, the perspectives of these senior students were more pragmatic. In terms of the role of nursing in a multidisciplinary team setting, only collaboration with physicians was mentioned, suggesting the need for education regarding multidisciplinary collaboration. The results of a discriminant analysis of the participants' nursing perspectives, learning motivation, human factors, and basic attributes showed the following factors to be associated with nursing perspectives: *identification*, which occurs when fourth-year students recognize learning motivation as a means to an end, and *a patient's family*, which represents a human factor for third-year students.

Key words : nursing perspectives, nursing college students, learning motivation

KAWASHIMA Yu, MURANAKA Yoko