中京学院大学看護学部
紀要　第６巻第１号
2016年３月発行

〈資料〉

早期体験実習の意義に関する文献検討

A Literature Review on the Significance of Early Exposure of Nursing Students.

早川真奈美・古田雅俊・中村恵子
Manami Hayakawa, Masatoshi Furuta and Keiko Nakamura

要　旨

入学後，間もない時期に実施される早期体験実習について，過去10年間（2006-2015）の国内文献を概観し，実習の現状からみた早期体験実習の意義と今後の課題について検討した．

早期体験実習は，１年次前期に設定されているものが多かった．また実習施設は医療施設のみの場合，あるいは福祉施設や地域施設までに拡充して実施しているところがあった．学生は，看護援助を提供する経験をしていないがゆえに，生活者としての視点と医療者側としての視点が相まって視野の拡大が見受けられた．困難を感じていたのは知識不足や患者とのコミュニケーションであった．一方，看護の大変さ・厳しさを目の当たりにしたが，それらを今後の自己学習課題が明確になったと肯定的に捉えていた．このような学習意欲を失うことなく維持していくためには，早期体験実習の内容の充実を図っていく必要性が示唆された．

キーワード：早期体験実習，基礎看護学実習，看護学生，意義，文献検討

Ⅰ．はじめに

早期体験実習は，我が国の医学教育において，幅広い識見，技術と確固たる倫理観を身につけた人材を養成すべく，早期の段階から医師等を目指す動機づけ，使命感の体得等を目的として導入され，カリキュラムや教育方法の改善がなされている（文部科学省，1995）．

看護学教育においても，文部科学省（2002）から出された，「看護学教育の在り方に関する検討会」報告の中で，臨地での学習は，学内での学習が終了した高学年次に限られるものではなく，むしろ条件が整えば早期の学年次から組み込む工夫が必要であると唱えている．それを受けて早期体験実習の導入や強化が進められている．

早期体験実習は，看護職への動機づけや使命感の体得等を目的としており，「見学」が主体となる実習形態であっても，看護学生の今後の学習の意欲や，将来の展望等を考える契機となる重要な位置づけにあると思われる．

その一方で，桝本・田邊（2012）によれば，Ａ短期大学における看護学生の入学動機は，「希望ではなかった」「どちらともいえない」と答えた看護学生が34％を占めており，自分の意思で進学を決定せず，他者の意見や状況に任せて入学を決めている状況が明らかとなっている．さらに，入学動機が本人の希望であったかについて，「どちらともいえない」と答えた看護学生においては，自己教育力を高めていく上で，成長・発達の志向性が

育まれていない状況も明らかとなっている（桝本・田邊，2012）.

本学でも，１年次前期５月に早期体験実習を実施しているが，このような学生の状況の中で入学後間もない時期に行われる早期体験実習について学習の成果があるのか，どのようなことに困難を感じたのか明らかにする必要がある.

そこで看護師養成機関に入学後，間もない時期に実施される早期体験実習に関する文献を検討することで，早期体験実習の現状及び意義と今後の課題について考察する.

Ⅱ．研究目的

入学後，間もない時期に実施される早期体験実習の文献を概観し，現状からみた早期体験実習の意義と課題を明らかにし，今後の早期体験実習の内容を考える上での基礎資料とする.

Ⅲ．用語の定義

早期体験実習：本稿においては，看護師養成機関に入学後早期の段階である１年次に，病院等の医療の現場で直接的体験を通じて，看護職を目指す動機づけや使命感を体得させること等を目的とした，初回の看護学実習とする.

Ⅳ．研究方法

１．分析対象文献の抽出

医学中央雑誌Web版Ver.５を使用し，2006～2015年にかけて，キーワードを，「早期体験実習」もしくは「早期体験学習」の文献で，かつ「基礎看護学実習Ⅰ」「看護学生」をすべて組み合わせ，さらに文献の種類を看護文献かつ会議録を除いて絞り込み検索をした．そこから，本研究目的とは関連性のない文献は除外したものを分析対象とした（最終検索日：2015年12月1日）.

２．分析対象文献の内容検討

各対象文献における早期体験実習の概要，研究の概要について要約表を作成の上，早期体験実習の学生の学びと今後の課題について，内容の類似性・相違性に基づき，比較・対比検討する.

Ⅴ．結果

2006～2015年にかけて，キーワードを，「早期体験実習」もしくは「早期体験学習」の文献で，かつ「基礎看護学実習Ⅰ」「看護学生」をすべて組み合わせて検索された文献は，52件であった．さらに，看護文献かつ会議録を除いて絞り込み検索をしたところ，原著論文30件であった．タイトルと要旨の内容を確認し，本研究目的とは関連性のない１年次の実習以外の文献は除外し，原著論文22件を分析対象とした.

この分析対象文献の要約表を表1～３に示した.

表1　分析対象文献（1）

著者（発行年度）	タイトル	早期体験実習の概要				研究の概要				早期体験実習の課題
		実習目的・目標	実習施設	実習方法	実習時期実習期間	対象	研究目的	研究方法	結果	
岡本 寿子 単著（2006）	「新入生病院見学」から「基礎看護学実習１」への取り組み　ﾗﾍﾞﾙﾜｰｸ・振り返りﾚﾎﾟｰﾄから	・病院の機能や保健医療福祉ﾁｰﾑの種類と各々の役割の実際を知る ・患者に行われている治療や援助を知る	病院 病棟 外来	1ｸﾞﾙｰﾌﾟ5～6名担当教員1名　院内施設・外来各半日：説明を受ける　病棟：病室見学，看護師・医師の病棟内業務見学，半日交換学習会	1年次 7月	1年生51名	基礎看護学実習Ⅰの効果と実習内容を再検討する	H13年「新入生病院見学」H14・15年「基礎看護学実習Ⅰ」のｸﾞﾙｰﾌﾟﾜｰｸやﾗﾍﾞﾙﾜｰｸによるﾚﾎﾟｰﾄの内容分析	学生が学んだこと：知識，ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ，行動力，目指す看護師像，ｸﾞﾙｰﾌﾟﾜｰｸ，病院の環境，病院の構造・機能，看護師の役割・専門性，技術	・実習期間が短いこと，実習で動機づけされたがすぐに夏季休暇に入るため，動機づけを維持し，興味を持って学習できるか ・次の基礎看護学実習へつなげられるよう基礎看護技術や基礎看護技術実習での工夫 ・ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ，勉強の必要性，自身の健康管理，効率よく・ｽﾑｰｽﾞに応用力のある行動
田中 美穂他（2006）	Early Exposureとしての基礎看護学実習Ⅰの検討　学生の自己評価結果から	・さまざまな看護活動の「場」があることを知る ・対象の理解	病院 福祉施設 地域施設	全7領域(家族・生殖看護学，基礎看護学，高齢者看護学，小児看護学，精神看護学，成人看護学，地域看護学)が関わり実施4日間は各領域に分かれ各施設で実習最終日の1日は実習報告会を学生主導で運営	1年次 5月 1週間	「実習1」を終了した103名	看護学科の全7領域が関わる「基礎看護学実習1」の学びを明らかにし，今後の課題を検討する	質問紙調査：「実習目標に関する設問」「今後の動機づけに関する設問」「ｸﾞﾙｰﾌﾟﾜｰｸ及び実習報告会に関する設問」，感想・反省・要望など自由記載	「看護の対象,場,役割の理解」の評価は高く,達成したと考えられ,自由記載にもｹｱの大切さ看護体験を通じて理解したこと,対象の日常生活・気持ちの理解,看護師の活動の場の理解などに関する内容が抽出された 動機付けについては,評価得点は高く「看護ｹｱが大切であることを体験から理解した」などの記載があり,多くの学生にとって「実習1」は動機づけになっていると考えた 以上から,この時期にEarly Exposureの機会を与えることの意義を見出せた	論理的思考・問題解決能力の育成,他者理解へつながるｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ能力の育成の必要性が明らかとなった
皆川 敦子他（2006）	早期体験実習における看護学生の学び　早期体験実習後におけるﾚﾎﾟｰﾄからの分析	・看護の対象を知る ・外来を受診者の実際を知る ・入院患者の療養生活を知る ・地域の人々の健康，生活，労働を知る ・看護活動の実際を知る ・外来・病棟・地域の看護活動を知る ・看護職の役割を考える ・主体的に学ぶ態度を養う ・看護学生の態度	大学病院 地域施設：市町村保健ｾﾝﾀｰ，訪問看護ｽﾃｰｼｮﾝ，ﾃﾞｲｹｱｾﾝﾀｰ，看護職在籍の保育園・企業	ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝと事前学習，現場での見学実習2日間（医療施設と地域施設各1日）大学病院の見学：各診療科に学生1～2名，外来・病棟で実習指導者の指導を受けながら実習　地域施設見学：学生2～6名，ｸﾞﾙｰﾌﾟﾜｰｸ体発表会	1年次 5月	A大学衛生学部衛生看護学科1年生46名	ﾌｨｰﾙﾄﾞ体験実習での学生の学びを明らかにし，実習における課題と意義を検討	学生が提出したﾚﾎﾟｰﾄに記載された内容分析	1．看護の対象者に関する学び：　①外来を受診する人々に関する学び：6ｶﾃｺﾞﾘｰ②入院患者の療養生活に関する学び：6ｶﾃｺﾞﾘｰ③地域の人々の健康，生活，労働に関する学び：3ｶﾃｺﾞﾘｰ ④看護の対象者全体に関する学び：2ｶﾃｺﾞﾘｰ 2．看護活動の理解に関する学び：①外来における看護活動に関する学び：3ｶﾃｺﾞﾘｰ②病棟における看護活動に関する学び：5ｶﾃｺﾞﾘｰ③地域における看護活動に関する学び：5ｶﾃｺﾞﾘｰ④看護活動全体の学び（外来・病棟・地域の3領域に共通）：3ｶﾃｺﾞﾘｰ 3．看護職の役割に関する学び：3ｶﾃｺﾞﾘｰ 4．その他の学び：①看護職に必要な態度・姿勢②対象者との人間関係づくりの重要性③看護職として必要な能力④観察の必要性と方法	
鰺坂 由紀他（2006）	学習ﾓﾃﾞﾙとしての『看護師の行動』についての検討(第2報)　1年次基礎看護学実習まとめﾚﾎﾟｰﾄの分析より	・入院患者の環境を知る ・医療ｽﾀｯﾌの活動を知る ・病院の機能を知る ・保健医療ｻｰﾋﾞｽ部門の種類・役割について知る	病院 病棟	1ｸﾞﾙｰﾌﾟ5～6名を1病棟1施設に配置し，午前は看護師に同行し，行動を見学午後は病院施設の見学実習，実習終了後，実習内容の発表，実習ﾚﾎﾟｰﾄの記述	1年次 7月	K看護短期大学1年次学生51名	臨地実習の学習効果と指導方法を明らかにする	看護学生51名の基礎看護学実習1のまとめﾚﾎﾟｰﾄを質的に分析	「看護師の行動」「看護についてのｲﾒｰｼﾞ」「入院患者の環境」「患者からの学び」「病院の機能」「看護師以外の病院職員の行動」「ｸﾞﾙｰﾌﾟ発表の学び」「その他」の8つのｶﾃｺﾞﾘｰが抽出されたさらに「看護師の行動」から[ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ][業務の印象][安全確保][患者ﾌﾟﾗｲﾊﾞｼｰ][観察][ﾁｰﾑﾜｰｸ][記録]の7つのｻﾌﾞｶﾃｺﾞﾘｰが抽出されたそこから，学生は「看護師の行動」の中でも，とりわけ[ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ]と[業務の印象]に着目し，看護師を学習ﾓﾃﾞﾙとして捉えていることが明らかとなった	看護師の中に埋もれている学習ﾓﾃﾞﾙとしての要素を，学生が学び取れるよう，効果的な臨地実習の構成と教材化が今後の教育課題であると再認識した
浅井 直美 単著(2007)	看護早期体験実習における学生の視点からみた学習経験	・医療の場を知る ・健康障害をもった人々と直接関わる ・看護の機能・役割について理解する ・今後の学習の動機づけとする	病院 病棟 外来 学内	病棟実習(看護師1名と学生1名がともに行動し，学生は合計8時間の看護活動の実際を見学する) ・外来実習(再来患者に学生が同行する)，施設見学(医療廃棄物集荷所など)，院内(病院案内図を基にｸﾞﾙｰﾌﾟで病棟以外の病院内を自由に見学する)，実習を通して学んだことをﾚﾎﾟｰﾄする	1年次 5月～7月	A大学看護学科第1学年学生23名	看護早期体験実習において学生の視点からみた学生が意味づけした学習経験の内容を明らかにする	学生59名の課題ﾚﾎﾟｰﾄから無作為抽出した23名の課題ﾚﾎﾟｰﾄをBerelson,Bの内容分析に基づき行った	・学習経験の内容は， ①生活者として素直な感情を抱き患者の気持ちに同化する(22.1%) ②援助者としての自己意識が芽生える(8.8%) ③現実を知覚し援助者としての価値観を模索する(61.9%) ④生活者や援助者として，患者の思いを推察する(2.2%) ⑤学習者として，学習する価値や今後の自己の方向性を発見する(5.0%) ・実際に看護援助を提供する経験はしていないからこそ，生活者としての立場でその場の状況をとらえることが出来る ・学生は生活者・援助者・学習者と立ち位置を自由に変え，実習において体験内容を意味づけし，学習経験としていた	・今後援助をする立場となっても生活者としての視点は重要であることを意識づける ・教師が選択し体験させるのではなく，学生が自由に医療の現場で起こっている現実から自分の思考を自由に伸ばしていけるようにかかわる
田代 ﾏﾂｺ 単著(2007)	基礎看護学実習の教育的効果(第一報)　基礎看護学実習1のまとめ及び学習発表会所感からの考察	・入院患者の生活環境を知る ・入院患者に対する看護活動を知る ・患者を尊重した態度を知る ・患者との接し方を知る	病棟	看護師と行動をともにする1日の看護実践を振り返り，実習中の経験によって感じ・考えたことを行動記録に記述学習発表会，実習終了後「基礎実習1のまとめ」ﾚﾎﾟｰﾄを記載	1年次 6月 3日間	3年課程看護専門学校1年次80名	基礎実習1における教育的効果を検討する	基礎実習1における学生の学び，「学習発表会所感」の内容分析	「実習1のまとめ」の分析の結果，【看護活動の実際】【看護への接し方】【患者の入院生活】【看護職を目指す自分】【看護者の資質】【学内での学習の重要性】【患者と看護師の関係】【医療・看護のﾁｰﾑﾜｰｸ】という8つのｶﾃｺﾞﾘｰが抽出された 「学習発表会所感」の分析の結果，【自分の学び以外の学び】【共通の学び】【今後の課題】【看護師という専門職】【ｸﾗｽﾒｲﾄの様子】【改めて考えたこと】【ﾌﾟﾚｾﾞﾝﾃｰｼｮﾝ】という7つのｶﾃｺﾞﾘｰが抽出された	実習における様々な経験をどのように意味づけていくかが学生の成長に関わってくる学生が経験したありのままの現象を受け止めそれを学生が意味づけていくための支援が必要である
浅井 直美他（2007）	看護早期体験実習における学生の意味化した経験の構造	・医療の場を知る ・健康障害をもった人々と直接関わる ・看護の機能・役割について理解する ・今後の学習の動機づけとする	病院 病棟 外来 学内	病棟実習(看護師1名と学生1名がともに行動し，8時間の看護活動の実際を見学)・外来実習(再来患者に学生が同行)，施設見学(医療廃棄物集荷所等)，院内を見学，実習を通して学んだことをレポートする	1年次 5月～7月	A大学看護学専攻第1年次学生27名	早期体験実習の学習効果を評価するために，学生の意味化した経験の特徴を明らかにする	学生73名から無作為抽出した27名のﾚﾎﾟｰﾄを分析対象とし，(Berelson,Bを基に)経験内容を質的分析	学習経験の内容は7ｶﾃｺﾞﾘｰ，17ｻﾌﾞｶﾃｺﾞﾘｰを抽出 1．[情報を獲得し，その情報から印象を受け感情を抱いた経験] 2．[情報を既存の知識と照合し情報を理解した経験] 3．[情報を既存の知識と照合し情報を理解し，感情を抱いた経験] 4．[情報と既存の知識を照合し疑問や問題意識を抱いた経験] 5．[既存の知識を加えながら，情報に基づき異なる状況を考え，推し量った経験] 6．[情報から看護への関心を拡げた経験] 7．[情報を契機に自己を客観視した経験] ・学生なりの自由な発想をすることで，早期体験実習での限られた情報をきっかけに，看護に興味を示し，看護への関心を拡げる	・学生は，患者の考えを聞いても患者に援助ができないと感じ，自尊感情を損なうことにもなる教師には，実習初期の学生の心情を受容し，支えとなることが求められる
久川 洋子他（2007）	基礎看護学早期体験学習の効果　看護学生および体験学習施設からの評価	・医療制度の理解 ・看護ｹｱ提供ｼｽﾃﾑの理解 ・看護者の役割 ・他職種の理解とﾁｰﾑﾜｰｸの理解 ・病院と地域の連携の重要性の理解	病院 福祉施設	「看護ｹｱ提供ｼｽﾃﾑ論」の授業の一環で見学実習：病院（2日），福祉施設（1日）	1年次 後期	A看護大学1年生90名，施設指導者23名	早期体験学習の有効性と課題を明らかにする	学習目標の達成度と体験学習ﾌﾟﾛｸﾞﾗﾑの有効性等9項目について質問紙調査，実習後のﾜｰｸﾌﾞｯｸの自由記載を内容分析	目標達成度：5段階評価で「看護ｹｱの提供に看護職と他の専門職がﾁｰﾑで連携・協働することの重要性」の平均点が4.69±0.72で最も高く，最も低いのは「医療施設，福祉施設それぞれの設置基準の理解」で4.05±0.87であった 早期体験学習の目標の全項目が平均点4点以上の達成状況だった体験学習での学び：5ｶﾃｺﾞﾘｰ ①ｼｽﾃﾑの理解②ﾁｰﾑ医療・連携の理解③看護の理解④自己の課題⑤体験学習の意義	病院と福祉施設間のﾌﾟﾛｸﾞﾗﾑ格差や理解度に差がある

表2 分析対象文献(2)

著者(発行年度)	タイトル	早期体験実習の概要				研究の概要				早期体験実習の課題
		実習目的・目標	実習施設	実習方法	実習時期 実習期間	対象	研究目的	研究方法	結果	
近藤 奈緒子他(2008)	初回臨地実習における学生のｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝを通した患者の理解 基礎看護学実習Ⅰの経験から	記載なし	記載なし	記載なし	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ技術(20時間)の授業は概ね終了した時期	3年課程看護専門学校1年次学生79名	学生が患者のｲﾒｰｼﾞや患者とのｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝをどのように捉えているかを把握する	実習前は，患者のｲﾒｰｼﾞやｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝを行う際の留意点，患者をどう理解したか自由記述 実習後は10名をﾗﾝﾀﾞﾑに抽出し，ﾌﾟﾛｾｽﾚｺｰﾄﾞでの場面を参考にｲﾝﾀﾋﾞｭｰし，質的分析	①療養生活をしている患者のｲﾒｰｼﾞ ＜実習前＞「生活者としての患者」「がんばっている」「生活面での支障がある」という印象と，「患者像が浮かばない」といった患者の漠然としたｲﾒｰｼﾞ ＜実習後＞「前向きに病気に向き合う」という捉え方と同時に「死を意識する」といった疾患と結びついた像も加わった ②患者とｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝを行う際の留意点 ＜実習前＞「観察や情報収集から患者を捉える」「ﾆｰｽﾞに応える」「積極的に関わる」「関心を寄せる」「傾聴する」「共感する」「気持ちを引き出す」「ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝを円滑にする態度」「関係性を築く」といった教科内容の項目が反映 ＜実習後＞加えて，「ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ時の患者への配慮」「気持ちを受け止める」「気持ちを洞察する」「家族への看護介入」まで広がった ③患者をどのように理解したか 病気や治療による苦痛はあるが，明るく前向きに生活している生きることに真摯に向き合いつつ周囲との関わりを持っている反面，退院後などに不安を抱えている患者の現状を理解していた	・患者のｲﾒｰｼﾞが浮かばない学生もいるため，実習の導入として療養生活をしている患者のｲﾒｰｼﾞ化を図る必要がある
柴田 早苗他(2008)	基礎看護学実習における学生の学び「普遍的他者」から「個別者」への変化の分析	・治療を受けて療養している人々の健康状態と生活の関係を考え，日常生活の看護援助について学ぶ ・体験を通して看護の対象について理解を深める	病棟 外来	病棟実習 ・看護師と行動を共にして，看護援助や患者接遇の見学 ・受け持ち患者1名に対してｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝを図る 外来実習 ・1名の患者に付き添い，一連の流れの中で看護師やﾁｰﾑの役割を考える	1年次 11月 5日間	4年制看護大学1年生34名	学生の学びを質的に明らかにし，今後の教育的課題を再考する	H18年の基礎看護学実習Ⅰ終了後に提出したﾚﾎﾟｰﾄを質的に分析	学生が，実習を通して強く印象に残ったあるいは強く考えさせられたことについて記載したﾚﾎﾟｰﾄからｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝに関するﾗﾍﾞﾙをﾎﾞﾄﾑｱｯﾌﾟし，最終的に6つの島となった ①学生が観た患者の姿②学生が描く看護師の姿③看護の場のｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ ④相互作用としてのｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ⑤自己のｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝの振り返り⑥今後に向けての課題・自己中心にあった意識の重みが，対象者である患者へと移行する変化が生じた ・無力感を感じるほど何もできない自己が存在する一方で，看護学生としての視点に立てる自己の存在への変化があった	・学生がありのままを感じることができ，それらを表現できる環境を整えるとともに，学生の感じる世界を指導者や教員が理解していく
神庭 純子他(2008)	4年制看護基礎教育課程1年次「ふれあい実習」の教育効果(1報) 学生の自己評価を分析して	・生活者を対象としている看護について理解する ・地域で生活する個人の健康状態を理解する ・療養環境を知る ・家族を理解する ・健康のための社会資源について知る ・対象者の健康に対する考え・思いを知り，日常的な取り組みについて知る ・個人の生活や価値観を尊重した看護者(援助者)の基本的態度を理解する ・地域における看護活動を知る	9つの保健ｾﾝﾀｰ 学内	学内での事前学習1日 現地実習2日間(9つの保健ｾﾝﾀｰで乳幼児に関わる保健事業及び成人・高齢者に関わる保健事業に参加) 学内事後学習1日，報告会1日，学生は8～10人で構成する10ｸﾞﾙｰﾌﾟ 各ｸﾞﾙｰﾌﾟに担当教員1名	1年次 7月 5日間	1年次学生83名	1年次の早期体験学習としてのふれあい実習を通して学生が学んだ内容及び効果を明らかにし，今後の教育のあり方を検討する	1年次学生83名が実習後に提出した自己評価表を分析自由記載の分析は質的に分析	【自己評価表：①地域で家族とともに生活する個人を理解する②個人の生活や価値観を尊重した態度をとる必要性がわかる③地域における看護活動を知る④実習態度の4群20項目】 学生の自己評価が高かった項目：④実習態度 自己評価が最も低かった項目：①地域で家族とともに生活する個人を理解するの項目の「対象者(家族)の健康ﾚﾍﾞﾙについて述べることができる」の項目 【評価表の自由記載欄の記述内容：4ｶﾃｺﾞﾘｰ】 ①看護の対象に関する気づき39.1%(発達段階，健康ﾚﾍﾞﾙ，暮らし方，生きがい，健康観，家族，地域) ②対象との関わりに関する気づき22.2%(ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝの大切さ・難しさ，対象に合わせたかかわり方，保健師の関わりの姿勢や態度，関わりの姿勢) ③地域における看護活動とその役割に関する気づき14.0%(地域における看護の必要性，保健師の役割，地域の健康づくり) ④学びに関する気づき24.7%(実習への取り組み，事前学習，ｸﾞﾙｰﾌﾟﾜｰｸ，体験からの学び，今後の学ぶ姿勢)・病院以外のﾌｨｰﾙﾄﾞ体験学習は，拡大する看護の場を理解する機会となる	
岩脇陽子他(2008)	早期体験学習としての基礎看護学実習の学習効果と実習満足度に関連する要因	・看護活動の場を知る ・看護者の援助の実際	病院 病棟	1年生前期1日：ⅠA，後期4日間：ⅠBに分けて実施ⅠAは，1病棟に6～7名療養環境，看護活動の場の観察，学内ｸﾞﾙｰﾌﾟ学習，全体報告会	1年次 6月 1日間	2002～2005年でⅠA履修の297名	早期体験学習の学習効果と関連する要因を明らかにする	全体報告会終了後，質問紙調査	入学までの経験(入院経験ありが約3割，1日看護体験約5割)実習目標達成度(実習満足群が有意に高値な項目：看護活動の場の観察，看護援助の実際を観察)，実習内容達成度(病棟・病室の構造，患者のﾌﾟﾗｲﾊﾞｼｰ，屋内環境の観察)，学習場面別の効果(事前学習，個別指導，病棟ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝ，看護師の援助)，実習全体の効果，指導者の効果的関わり，実習満足度，実習に対する感情(好き，楽しい，看護師になりたい)，ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ，看護の役割(観察・記録・報告，患者把握，日常生活援助，安全安楽確保，環境調整，患者の自立，患者の立場に立つ，診療介助，精神的援助，他職種との連携，患者指導)，実習の受けとめ方	
山口 智子他(2009)	初回基礎看護学実習のﾚﾎﾟｰﾄの分析(その1) 早期体験学習の学習効果に焦点をあてて	・病院の機能・役割 ・病床環境 ・ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ ・看護師の役割 ・対象者の生活行動変化 ・ﾊﾞｲﾀﾙｻｲﾝの観察 ・日常生活援助の根拠を知る	病院 病棟	学内で事前に総合演習 病棟3日，学内日中間に1日，最後に学内ｸﾞﾙｰﾌﾟｶﾝﾌｧﾚﾝｽ，課題ﾚﾎﾟｰﾄ提出	1年次 7月 5日間	A看護系大学1年生	早期体験実習の効果，課題を明確にする	課題ﾚﾎﾟｰﾄを質的に分析	早期体験実習の成果：課題の明確化，実習の面白さ，看護の学習への意欲，目標とする看護師像，実習目標に沿った学び，実習に関した緊張・不安：ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝの難しさ，実習施設の特徴，ﾊﾞｲﾀﾙｻｲﾝ測定の難しさ	
伊藤 朗子他(2009)	早期体験実習の評価と学生の学びに関する基礎的検討	1．施設における看護の役割が理解できる ・施設の概要や特徴の理解 ・施設での看護活動の実際を知る 2．ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝを通し，様々な健康ﾚﾍﾞﾙ，ﾗｲﾌｽﾃｰｼﾞにある看護の対象を理解する 3．医療従事者の役割と連携を理解する ・患者の生活を把握し，今後の学習に役立てる ・医療ﾁｰﾑの連携の実態と，その中での看護の役割を知る	病院 介護老人保健施設又は介護老人福祉施設	1日目：合同で実習ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝ 2～4日目：3ｸﾞﾙｰﾌﾟに分かれ，①病院実習1日②介護老人保健施設又は介護老人福祉施設1日③学内課題学習1日 5日目：学内で全体報告会	1年次 前期5日間	A大学看護学部1年次質問紙33名 面接調査6名	早期体験実習の評価と学生の学びの内容を明らかにする	学生の学習意欲，実習への自己評価を量的に分析する質問紙調査と半構成的面接法により個々の学生の学びを質的記述的に分析する面接調査を実施	【質問紙調査】 1)実習の内容に関する評価 ①病院，高齢者ｹｱ施設の実習期間(各1日)：適切 70.6% ②1年前期の実習時期：不適切41.2%(うち，57.1%が1年次後期を希望) ③1年次後期の基礎看護技術演習との関係：役立っている76.5% 2)対象学生の学習意欲 3)実習目的・目標への自己評価(平均値，標準偏差)： 「実習目的：57.97±15.72」，「実習目標1：52.19±16.27」，「実習目標2：56.53±13.02」，「実習目標3：58.58±17.19」 【面接調査】 1)早期体験実習からの学び：5ｶﾃｺﾞﾘｰ ①患者や家族とのかかわりからの学び②医療や福祉現場を知ること ③実習と授業とのつながり④看護ケアの具体化 ⑤意欲の向上 2)早期体験実習への戸惑いと要望：2ｶﾃｺﾞﾘｰ ①初めての実習での戸惑い ②早期体験実習への要望	学習意欲は外発的動機付けと内発的動機付けが複雑に作用するものだが今回使用した看護学生学習意欲尺度(永嶋)も内的学習項目の不足を課題に挙げており，意欲の測定に検討が必要である
谷口 清弥他(2009)	早期体験実習で看護学生が体験したｹｱﾘﾝｸﾞの過程	・生活者としての患者を理解し，援助を必要とする患者に関心を寄せることの意味について考える機会とする	病棟	病棟ごとに3～5名の学生を配置し，各病棟の指導者と担当教員が指導	1年次 8月初旬 4日間	A大学看護学科1年学生1名	早期体験実習での学生の体験におけるｹｱﾘﾝｸﾞの過程とその意味を考察する	実習記録提出1か月後にｲﾝﾀﾋﾞｭｰ実施「基礎看護学実習Ⅰの体験で印象に残っていること」につき90分間5名の学生が自由に発言しそのうち1名の発言を質的分析	・専門的な知識を持たない自己の未熟さを目の当たりにした ・会話をするのがしんどいというように感じてしまった ・患者像が見えたことで患者の視点で見たり心を動かされたり，患者をかけがえのない存在と感じ，苦痛を和らげたいという願いが患者のあるがままを受け入れ穏やかな安寧の時間を共有するに至った ・知識がない私にできることは，患者の話を真剣に聞くことと導き出した ・今の自分に必要なのは，知識，日常を整えること，ｹｱﾘﾝｸﾞを基盤に専門職を目指すにはここが出発点と捉えている	

表3　分析対象文献（3）

著者（発行年度）	タイトル	早期体験実習の概要				研究の概要				早期体験実習の課題
		実習目的・目標	実習施設	実習方法	実習時期 実習期間	対象	研究目的	研究方法	結果	
川野 道宏他 (2009)	チーム医療学習を目的とした早期体験実習(early exposure)の学習効果と意義　看護学科学生の実習前後のｱﾝｹｰﾄ調査から	・入院患者の日常生活を知り，患者の療養生活を支える看護を理解 ・医療ﾁｰﾑﾒﾝﾊﾞｰの活動を理解し，患者を中心とした連携のあり方を学ぶ ・看護に関する自己の考えを述べ，今後の学習の方向づけができる	成人病棟 学内	4学科合同ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝ後，看護学科は4病院に分かれ3日間実施 成人病棟に限定看護師業務見学実習（看護師1名と行動を共にする）終了後，学内で対象の理解やﾁｰﾑ医療の重要性について看護学科内でのまとめを行った	1年次 後期 3日間	A大学看護学科1年次看護学科早期体験実習受講生97名	ﾁｰﾑ医療教育を目的とする早期体験実習を通して看護学生がどのような学びを得ているのかあきらかにし，1年次においてﾁｰﾑ医療を学習する意義を考察する	質問紙調査	実習前後の医療職役割理解の変化：保健師，助産師を除く他の医療職全てに有意な上昇 実習前後に学生が考えたﾁｰﾑ医療を促進する要因：情報の伝達・交換・共有，円滑な人間関係，職種の理解，患者中心の医療ｼｽﾃﾑ 実習前後のﾁｰﾑ医療の定義と重要性の理解の変化：ﾁｰﾑ医療の定義または重要性の理解度が実習後は有意に上昇していた学生がﾁｰﾑ医療を多面的に捉えている 実習前後のﾁｰﾑ医療を推進する自信の変化：看護師に必要な知識・技術・態度で，「専門知識・技術」が大きく増加し，「態度」は減少したものの，内容が細分化された態度がより具体的になり，ﾁｰﾑ医療を考える上での引き出しが増加したと捉えられる 早期体験実習においてﾁｰﾑ医療を学ぶことの意義：①見学する事象が全て新しく，強い印象をもって体験づけられる，対象を理解する機会を得られる，他の医療職との連携の見学や他医療職とのﾃﾞｨｽｶｯｼｮﾝ等のﾁｰﾑ医療学習も強い印象を持って実施できた②初学者は生活者の視点（専門職ではなく患者に近い視点）からﾁｰﾑ医療の利点や欠点を見つける機会が得られる③以後の実習でﾁｰﾑ医療を再学習する機会が与えられる（異なる意見がある，調整の必要性を知るといった基礎作りが1年次でできれば，2年次以降職種の違いを具体的に理解できるなどの発展を促すことも可能である	ﾁｰﾑ医療学習の効果を一つの職種のみからしか検討していないため，多角的な学習効果の検証を行い，ﾁｰﾑ医療学習の評価や改善策を検討する
古宇田 芙美他(2009)	早期体験実習が看護学生の職業的ｱｲﾃﾞﾝﾃｨﾃｨ形成に及ぼす効果	・医療の場を知る ・健康障害をもった人々と直接関わる ・看護の機能と役割について理解する ・看護学を学ぶ学生としての態度を形成し，今後の学習の動機づけとする	病院 病棟 学内	学内講義，　病院実習 1．全体ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝ 2．病院看護部ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝ（看護部の位置づけ，看護部の理念と役割） 3．病院ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝ（病院構造の概要） 4．看護ｼｬﾄﾞｰｲﾝｸﾞ実習	1年次	A大学看護学1学年59名第2学年49名）の計108名中回答の得られた106名	早期体験実習が看護学生の職業的ｱｲﾃﾞﾝﾃｨﾃｨ形成にどのような影響を与えるかを明らかにする	職業的ｱｲﾃﾞﾝﾃｨﾃｨの形成尺度と卒業後の進路に関する自作の質問紙調査早期体験実習実施前と実施後を比較分析	職業的ｱｲﾃﾞﾝﾃｨﾃｨは，4因子から構成 早期体験実習により職業的ｱｲﾃﾞﾝﾃｨﾃｨ形成度に変化があった割合は，①「看護職選択への自信」49.0%　②「自分の看護観の確立」50.5%　③「看護職として必要とされることへの自負」56.5%　④「社会貢献への志向」40.6%であった 早期体験実習により肯定的変化は「看護職として必要とされることへの自負」で有意であり，「否定的変化は「社会貢献への志向」で有意であった 職業的ｱｲﾃﾞﾝﾃｨﾃｨ形成度に肯定的変化であっても否定的変化であっても早期体験実習は，看護職について理想ではなく現実的に考える機会となり，学習の意欲向上や看護職への動機づけに効果があった	
山下 千波他 (2009)	早期体験実習における学生の学びチーム医療に関する学びに焦点を当てて	記載なし	病院	・看護師1名が看護学科学生1名と医学科学生1名を担当 ・看護師とともに行動し，看護実践を見学・一部を体験 ・実習終了後ﾚﾎﾟｰﾄ提出	1年次 9月 2日間	A大学医学部看護学科1年次生98名	ﾁｰﾑ医療に関する学び の内容を明らかにし，早期体験実習の学習効果を評価し，教育の示唆を得る	A大学医学部看護学科1年次生98名のﾚﾎﾟｰﾄを内容分析する	ﾁｰﾑ医療に関する学びとして5つのｶﾃｺﾞﾘｰが抽出された ①ﾁｰﾑ医療を構成する職種の存在とその役割：52.1%②各医療職者間の連携の重要性：17.7%③ﾁｰﾑ医療に必要な条件：17.3%④ﾁｰﾑﾅｰｼﾝｸﾞについての理解：7.4%⑤ﾁｰﾑ医療の形態：5.5% 合同での早期体験実習で，看護職だけでなく，他職種への関心が広がり，相互理解が可能になるとともに協働や連携の必要性を認識する機会となる	・専門知識がなく，保健医療福祉の視点での連携や多くの専門職と協働する場での看護の役割について，学習が深まっていない ・保健医療福祉でのﾁｰﾑｹｱという視点から，医師以外にも様々な専門職を目指す学生との協同学習病院以外の施設での実習も一考である
川口 賀津子他(2009)	早期体験実習で看護学生が捉えた「看護の役割」	看護ｹｱの実際を知り，今後の学習の動機づけにすること	記載なし	記載なし	1年次 看護概論の学習が終了した9月	A大学看護学科1年次生98名	早期体験実習の教育効果・教育方法の示唆を得る	「看護の役割を知る」についての学びを，実習後のﾚﾎﾟｰﾄの質的分析	看護の役割についての学生の学びとして，記述数の多い順に，【信頼関係，人間関係形成】【不安の軽減，心を支える】【日常生活の援助】【ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ】【患者の観察】【安全を守る援助】【看護師あるいは他職種との調整】【人権尊重，ｲﾝﾌｫｰﾑﾄﾞｺﾝｾﾝﾄ】【自立への援助】【診療の援助(医療処置)】のｶﾃｺﾞﾘｰが抽出された	教員として，学生が早期体験実習で捉えた「看護の役割」を学習の動機づけに活かし，看護師の知識・技術・態度や姿勢の重要性を実感し，視野を広げて看護の学びを積み重ねていけるように支援していく
谷口 清弥 単著(2010)	看護学生の早期体験実習後の構成的ｴﾝｶｳﾝﾀｰｸﾞﾙｰﾌﾟを用いたﾘﾌﾚｸｼｮﾝ	・看護の対象者を理解 ・ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝを体験する ・看護の実際を知る ・医療施設の環境およびその特徴について理解する ・臨地実習における自らの体験を言語化し，表現する	病院 病棟 学内	半日：病院・病棟ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝ， 1.5日：看護師とともに行動し看護場面に参加する 2日：1人の患者を受け持ち，患者に合わせて行動 1日：学内全体ｶﾝﾌｧﾚﾝｽ	1年次 8月初旬 5日間	A大学看護学科1年次研究者担当ｸﾞﾙｰﾌﾟ学生5名	構成的ｴﾝｶｳﾝﾀｰｸﾞﾙｰﾌﾟ（SEG）を用いたﾘﾌﾚｸｼｮﾝを行い，SEGのﾘﾌﾚｸｼｮﾝﾂｰﾙとしての効果を検討する	実習記録提出1か月後，対象学生とﾌｧｼﾘﾃｰﾀｰ1名（ｶｳﾝｾﾘﾝｸﾞの訓練を受けた研究者）が円形になり実習を振り返って印象に残っていることについて90分間実施	初学者のﾘﾌﾚｸｼｮﾝ要素として，①～④を挙げた ①体験の言語化17件：・病院の構造・システム4件　・看護師の態度・仕事の様子4件 ・患者との関わり9件 ②感情の自覚14件：喜び系6件，不安系2件，悲しさ系3件，怒り系3件 ③期待や要求の自覚：不安，うれしい ④自己課題の明確化：自分の日常を整える，知識やｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ技術を身につける　，物事を深く考える，多くの人や物と触れ合う，看護師は大変だから頑張らないといけない	
古市清美他 (2011)	早期体験実習における看護学生の学びに関する研究	・ﾁｰﾑ医療における看護の位置づけと役割を知る ・療養環境を知る ・看護の場面に参加する ・看護学生としての責任と態度	病院 病棟	1日目学内実習（ﾛｰﾙﾌﾟﾚｲﾝｸﾞ演習） 2日目　病院病棟実習 ＜午前＞病院施設内見学，病院長・看護部長からの話 ＜午後＞　病棟見学，看護師とともに行動 3日目・4日目学内（実習の振り返り，報告会）	1年次 5月 4日間	A大学看護学部学生75名	早期体験実習の学びの内容を明らかにする	質問紙調査	早期体験実習の学びについて書かれていた記述447記録単位を抽出し，そのﾃﾞｰﾀから3ｶﾃｺﾞﾘｰ，18ｻﾌﾞｶﾃｺﾞﾘｰを形成した 【満足感】37.4%　①施設理解（11.9%）　②看護ｹｱの理解（6.3%）③看護師への決意（6.0%）④積極性（5.8%）⑤実習時期（4.9%）⑥職員の対応（2.5%） 【気づき】①学習意欲（15.9%）②新たな発見（6.7%）③自己の課題（5.4%）④未熟さ（3.5%）⑤ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝの大切さ（2.5%）⑥看護師の役割（1.8%） 【戸惑い】①知識不足（7.4%）②積極性のなさ（5.8%）③患者との関わり（4.9%）④実習時期（4.5%）⑤実習目的の不明確さ（2.9%）⑥不安（1.3%） 【満足感】では，興味・関心を高め，自分が看護師という職業を目指し入学してきたことに自信を持つ機会になった自らの進むべき道を確信できるなどの満足感が得られた【気づき】では，看護師という職業を具体的にｲﾒｰｼﾞできるようになり，学習に対するﾓﾁﾍﾞｰｼｮﾝが向上する教育効果が高い	【戸惑い】から， ・学生が目的・目標を理解して実習に参加できるように，実習前ｵﾘｴﾝﾃｰｼｮﾝや事前学習の工夫により実習目的・目標を明確に伝える機会を設ける ・学生の感じた不安や戸惑いを表現できる環境を提供し，個別に対応するなどの振り返る機会を設ける
林 智子他 (2012)	看護初学者のﾌﾟﾛｾｽﾚｺｰﾄﾞからみるｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝの特徴　関心の向け方と自己一致		病棟 外来	3日間：病棟見学実習 1日間：外来見学実習	1年次 前期 4日間	看護系大学1年生18名	患者の発言への関心の向け方と学生の発言との関連の特徴を明らかにする	看護早期体験実習において作成したﾌﾟﾛｾｽﾚｺｰﾄﾞをWiedenbachの自己評価項目に沿って学生が考察したものをｺｰﾄﾞ化	「患者志向」10件（55.6%）：肯定的関心3件（16.7%）：患者の発言から患者の状況を推測したもの，否定的関心7件（38.9%）：患者の不安や辛さなどの否定的な感情を推測したもの 「関係志向」3件（16.7%）：3件すべて否定的関心（患者との関係が悪くなるのではと推測や，患者との話が途切れるのではないかという不安） 「自己志向」5件（278%）：肯定的関心2件：患者の発言に関係しない学生の関心からの疑問会話が学生主体，　否定的関心3件：自分の動揺，困惑，後悔と拘り	・学生の推測した患者心理による決めつけたり，患者に対する否定的関心を隠そうとして説得という望ましくない対応になる可能性があるため，心理推測の適切性への配慮が必要 ・関係志向や自己志向の学生は，患者の話を聴けていない可能性がある

１．早期体験実習の概要

（１）目的・目標

早期体験実習の目的・目標は，表１～３の早期体験実習の概要の目的・目標から，類似性に基づき分類し，「実習施設の構造・機能」「対象の生活の場」「あらゆる発達段階・健康レベルにある対象及び家族」「看護の役割・看護の実際」「看護活動の場の広がり」「他職種との協働・連携」「コミュニケーションの実際」を知る，または理解する，さらに「看護学生としての責任・態度」を身につけ，「今後の学習の動機づけ」とする９種のカテゴリーに区分された．

これらの目的・目標の中で，１年次の前期と後期を比較し，学習の段階に差を認めたのは，「他職種との協働・連携」と「看護学生としての責任・態度」であった．まず，「他職種との協働・連携」に関して，前期では他職種の役割や看護師と他職種との連携を知る，というレベルであるが（古市・高橋・本江，2011；岡本，2006），後期では，医療チームメンバーの活動や患者を中心とした連携のあり方（川野・高橋・梶原他，2009）を理解することが求められており，実習の時期に応じた学習の段階となっていた．さらに「看護学生としての責任・態度」では，前期に目標を掲げていたのは５件であったが（古市他，2011；古宇田・大黒・佐藤他，2009；神庭・松下・藤生他，2008；皆川・北村・三好他，2006；田代，2007），後期では０件であった．その他の目標については，前期と後期に共通する目標設定であった．

（２）実施時期

早期体験実習の実施時期は，全22件中，前期が14件（５月：３件，６月：１件，７月：４件，８月初旬：２件，前期のみで実施月の記載なし：４件），後期は５件（９月：２件，11月：１件，後期のみで実施月の記載なし：２件），早期体験実習を１年の前期と後期に分けて前期は見学，後期はコミュニケーション・日常生活援助の実施というように展開している場合が１件あった．前・後期の区分が無く１年次のみの記載が２件であった．

（３）実習施設

早期体験実習の実習施設で記載があったのは19件で，病院が14件（院内施設・病棟：６件，院内施設・病棟・外来：３件，病棟のみ：３件，病棟・外来：２件であった．他には，病院・福祉施設が２件，保健センターのみが１件，病院に加えて保健センター・福祉施設・保育園等，領域を拡充し，医療施設と地域施設を統合したフィールド実習として実施したのは２件であった．

（４）方法・内容

実習グループの編成は，病院の場合は，１グループ最少３名～最多７名，他の福祉施設や地域施設の場合は，１グループ８～10名程度で構成されており，教員配置は，1グループあたり担当教員１名であった．

実習の主な内容は，学内での事前学習・ロールプレイング演習，施設・看護部からのオリエンテーション，施設見学（その部署での担当者からの説明も含む），外来での患者エスコート，看護シャドーイング，患者とのコミュニケーション，グループワーク・全体発表会等での学びの共有，実習レポートの作成であった．

２．早期体験実習における学生の学び

早期体験実習の目的・目標として挙げられた９種のカテゴリー毎に，学生の学びを以下に述べる．

（１）「実習施設の構造・機能」

病院関係者の説明や病院見学を通して，普段見ることのできない施設設備や病院内部の仕組み等を理解し，満足感を得ることができていた（古市他，2011）．また，早期体験実習では，これまで経験した可能性がある患者や見舞いという立場ではなく，医療者側の立場として，患者の療養環境という視点で観察し，視野の拡大があった（谷口，2010）．

（２）「対象の生活の場」

入院生活の規制・管理，個室と大部屋の違い，病室の換気・設備，家族用部屋の設備，病室が患者のプライベート空間，に関する記述がみられた（皆川他，2006）．さらに，病棟・病室の構造や物品の観察，屋内環境（屋内気候，採光，騒音，色彩）の観察（岩脇・滝下・今西他，2008），ベッドの高さ，窓の大きさと開閉等の患者の安全面を配慮した環境，カレンダー等の季節感を感じられる配慮への気づきや，患者にとって学生自身も環境の一部であると認識できていたとの報告がある（山口・上野・緒方他，2007）．

（３）「あらゆる発達段階・健康レベルにある対象及び家族」

実習施設を保健センターとしている実習では，乳幼児から成人・高齢者に関わる保健事業に参加することで，あらゆる発達段階，あらゆる健康レベルの人が看護の対象であると理解できている（神庭他，2008）．外来での実習では，通院と入院患者の健康レベルの違いに気づく事ができた（皆川他，2006）．フィールド実習としたところでは，対象の理解において，医療施設では健康障害に伴う苦痛の理解ができ，地域施設では成長発達段階を含めたものにまで学びが広がることが明らかとされている．（皆川他，2006）．

（４）「看護の役割・看護の実際」

学生が実習で捉えた看護の役割は，「観察・記録・報告」「患者の把握」「日常生活援助」「安全安楽の確保」「環境調整」「患者の自立」「患者の立場に立つ」「診療介助」「精神的援助」「他職種との連携」であった（岩脇他，2008）．川口・金山・山下他（2009）によれば，学生が実習で捉えた看護の役割は，記述の多い順に「信頼関係，人間関係形成」「不安の軽減，心を支える」「日常生活の援助」「コミュニケーション」「患者の観察」「安全を守る援助」「看護師あるいは他職種との連携」「人権尊重，インフォームドコンセント」「自立への援助」「診療の援助（医療処置）」であった．山口他（2007）は，チームでの情報共有についても挙げている．

（５）「看護活動の場の広がりの理解」

実習施設を保健センターとしている実習では，乳幼児から成人・高齢者に関わる保健事業に参加することで，広く看護活動の場を捉え，保健師の役割にも気づくことができた（神庭他，2008）．

（６）「他職種との協働・連携」

チーム医療を構成する職種の存在とその役割について，52.1％の学生が実習レポートに記述しており，早期体験実習を医学科学生と合同で行ったことで，看護職だけでなく他職種への関心が広がったとの報告がある（山下・金山・川口，2009）．

他職種と相互理解する対象は患者であり，チーム医療を効率的に進めるためには，患者を中心として同じ目標を設定する必要があると学んでいる（川野他，2009）．

（７）「コミュニケーションの実際」

対象の状況や個別性を考慮したコミュニケーションの方法，スキンシップや目線を合

わせる表情を観察するといった非言語的コミュニケーション，信頼・人間関係の構築・対象理解にコミュニケーションは重要であるという学びがあった（山口他，2007）．

鰺坂・安斎（2006）は，学生のコミュニケーションに関する「意思疎通ができてこそ患者と看護師の関係が成り立つのではと考えた」等の記述から，「コミュニケーションの講義は未修であるにも関わらず，見学のわずかな時間でコミュニケーションのプロセスや態度，信頼関係や重要性までを，看護師の援助場面から五感を通して学んでいる」と報告している．

（8）「看護学生としての責任・態度」

知識がない自分にできる患者の苦しみを和らげる方法は，患者の話を真剣に聞くことであると自ら答えを導き出している（谷口，2009）．また，これまでの学ぶ立場から指導看護師の看護活動を通して，患者に援助する側の体験をしたことで，「看護職として必要とされることへの自負」が芽生え，肯定的変化があったことが明らかとなっている（古宇田他，2009）．また，浅井（2007）は，実習によって学生の中に援助者としての自己意識が芽生えると述べている．

さらに，看護師とともに行動する中で，患者と同じ目線で物事を考え，行動できる，患者を大切な人として接していける，患者一人一人を考えることができる看護師像を描いていた（山口他，2008）．鰺坂・安斎（2006）の報告によれば，実習後のレポートから，看護師の行動についての記載が44.6％と半数近くを占めており，学生は見学実習で看護師の行動に多くの関心を注ぎ，学習モデルとして捉えていることが明らかとなっている．

（9）「今後の学習の動機づけ」

１年次前期に早期体験実習があったことに対して「技術演習の参考になった，意欲が増した」との回答が得られている（伊藤・中岡・岡崎他，2009）．さらに，１年次後期の看護技術演習には76.5％の学生が技術と実際の場面の結びつき，技術の根拠の理解等に役立っていると回答している（伊藤他，2009）．

早期体験実習の気づきとしては，「学習意欲」の高まりや，「新たな発見」「自己の課題」「未熟さ」等が挙げられた（古市他，2011）．

久川・吾妻・菅原（2007）は，早期体験実習についての学生アンケートの中で，「看護ケアの提供に看護職と他の専門職がチームで連携，協働することの重要性の理解」の得点が高く，学生にとって関心が高い内容であり，「看護の専門性とは何か」を考える契機になっていたと報告している．久川他（2007）は，看護は生活を見るものであり，個だけではなく家族や地域といった単位で見ていく必要性が認識できており，早期からチーム医療の連携や地域に住む人々とのかかわりを体験学習することは，より広い視点で看護の役割機能を捉え，今後の学習の動機づけを高めることを可能にすると述べている．

３．早期体験実習で感じた戸惑い・不安・緊張

入学後の初回の実習ということもあり，実習レポートの「実習に関した緊張・不安」の記載率は38.6％（山口他，2008）であった．また，古市他（2011）の報告によれば，実習で戸惑いを感じていた内容は，「知識不足」（7.4％）「積極性のなさ」（5.8％）「患者との関わり（4.9％）「実習時期」（4.5％）「実習目的の不明確さ」（2.9％）「不安」（1.3％）であった．

さらに，早期体験実習の目的・目標について，2.9%の学生が不明確である（古市他，2011），不明瞭である（伊藤他，2009）との記述もみられた．

実習時期が１年次前期ということに対しては，知識不足による不安や戸惑いを感じていた(伊藤他，2009；古市他，2011)．患者とのコミュニケーションについて，高齢や認知症患者に戸惑いを感じている（伊藤他，2009），年配の人と話す機会がない，緊張，患者の反応がつかめずに話が途切れる等のコミュニケーションに困難を感じている実情がある(山口他，2007；伊藤他，2009)．また，患者の悪い病状に対して動揺や困難を感じ，それを表現しないようにして「良くなりますよ」という根拠のない安易な励ましの言葉を患者に発したとの報告もされている（林・井村，2012)．

実習前は，TVドラマ等の印象で看護師の仕事をイメージしていたが（谷口，2010），臨床の場での，看護の厳しさ・大変さを知り(伊藤他，2009)，自分のイメージとの違いを感じ（古市他，2011），また，将来自分が看護職者としてチームで働いていけるのかという不安や戸惑いを覚えたと報告されている(古宇田他，2009)．

Ⅵ．考察

１．早期体験実習の概要について

（１）目的・目標

少数ではあるが，目的・目標の理解ができていない学生が存在している（古市他，2011；伊藤他，2009)．早期体験実習は，看護師養成機関に入学して初回の実習であり，学習がほとんど進んでいない状況にある．梶田（1994）は，「自ら学ぶ意欲をなかなか持てないのは，授業でやっていることが一体何のためなのかわかっていないから，という場合があるであろう.」と述べている．実習の目的・目標が理解できていない状況下では，今後の学習の動機づけは期待できないと考えられるため，実習オリエンテーションや事前学習の充実を図る必要がある．

さらに，目的・目標は，学習進度と実習の時期，施設，方法・内容を検討し，学生の学習意欲が向上するように，学生が到達可能なものを設定することが肝要である．

（２）実施時期

要件が整えば，できるだけ早期に実習することを推奨されており（文部科学省，1995)，現状では，１年前期に多く設定されている．

１年前期に実習したことで，後期の看護技術演習には，76.5%の学生が技術と実際の場面の結びつき，技術の根拠の理解等に役立っていると回答しており（伊藤他，2009)，学生の満足度が高いと考える．

また，前期の場合，早期体験実習に関連する科目の履修状況は，看護師養成機関によって違いはあるものの，看護学概論，コミュニケーション技術，日常生活援助技術が部分的に進んでいる程度である．しかし，大塚 (2010) は，「自分のすべてを使ってわかり感じとることが，体験学習の本質である」と述べているように，コミュニケーション技術が未履修でも，看護師と患者の場面を見学して学生の五感で感じ取っていることが明らかとなっており（鰺坂・安斎，2006)，内発的動機づけに繋がるのではないかと思われる．

さらに，阿部・重松・服部他（2011）によれば，入学から４か月後の早期体験実習でのリアルな体験は，実習終了後から半年を経ても学生の中に強く残っていること，日々の学

習に基づく不安や自己課題は出現するが，看護学生の看護職への志向は高まったことも明らかにしている．

後期の場合は，半年以上学習が進んでいる状況により，看護学生としての態度やコミュニケーション技術も備わっていることが想定され，コミュニケーションの困難感は軽減すると予測される．しかし，前述したように，学習がまだ進んでいなくとも，入学して間もない学生の瑞々しい感覚をもって，「学生の五感で感じ取る」（鰺坂・安斎，2006）ということから，早期に体験実習を行っても，その時期ならではの学習効果は得られると考える．さらに，成功体験ばかりでなく，うまくいかなかった体験を自身でどう改善していくべきかを考え，今後の学習の動機づけとするためには，可能な限り早期に実施するのが効果的であると考える．

（3）実習施設

実習施設が病院での実習は，看護師の役割・看護の実際や患者の生活の場を知ること，患者とのコミュニケーションについては見学・体験する機会に恵まれている．一方で，施設では看護師が少なく，看護の役割を学ぶのが難しいという現状があるものの，他職種との協働・連携やあらゆる発達段階・健康レベルにある対象及び家族の理解，看護活動の場の広がりの理解が深まると考えられる．久川他（2007）によれば，体験学習施設として，病院と施設の両方を設定することにより，病院と施設における看護の役割，さまざまな専門職種との連携の実際から，「看護の専門性」とは何かを考える契機となっていたと報告している．したがって，実習施設は病院だけでなく，福祉施設や地域施設への拡充したフィールド実習も一考であるが，その場合は，看護の役割をどのように学ばせるのかということや，実習施設の確保という点で，今後の検討が必要であると思われる．

（4）方法・内容

まず，グループの編成について，病院での実習では最少３名～最多７名，他の福祉施設や地域施設での実習の場合は，１グループ８～10名程度で構成されていた．犬塚（2010）は，体験学習を個人よりも数人のグループで行うことについて，「そこでの学びは相手の反応やフィードバックからの気づきで，自分では気づかなかったことに気づいたり，自分自身を客観的に見つめて自分の特徴を知ることができます.」と述べている．各々の施設において，種々の体験ができるよう考慮されているが，学生がそれぞれ経験したことをグループで討議することは，個人では見聞できていないことであっても，学びの共有ができるという点において，グループを編成しての取り組みは有益であると考える．

２．早期体験実習での学びと今後の課題

浅井（2007）は，基礎教育課程の初期段階にある学生は，実際に看護援助を提供する経験はしていないため，生活者としての立場でその場の状況を捉えることができると主張している．それに加えて，患者や面会者という立場ではなく，施設での医療者側の立場として患者の療養環境という視点での観察も相まって，視野の拡大があったと推察される．

早期体験実習は，援助される側の生活者としての視点と，看護師と行動を共にすることで援助する側の視点とを併せ持たせて学ぶ上で，先入観のない学生の瑞々しい感覚が活かされる実習であるといえる．

早期体験実習で学生が看護の大変さ・厳し

さ・責任の重さから，自分にできるのかという感情を抱いている学生もいるという現状であっても，古宇田他（2009）によれば，高校もしくは高校以降の教育機関選択時点で職業選択をしている学生は，早期体験実習を終えても意思が揺らぐことなく看護師を希望していた．看護師養成機関に自らの意思で入学した学生は，自分のイメージと臨床での状況が異なっていても肯定的に受けとめられる素地を持っているといえる．

その一方で，看護師養成機関に自らの意思で入学していない学生は，早期体験実習で感じた看護の大変さ・厳しさ・責任の重さを肯定的に受け止められず，学習意欲が減退することも想定される．坪谷が，「学生たちが学習への取り組みや成果を見失い，挫折のきっかけになるのも臨地実習です.」と述べているように，早期体験実習で，学習を継続する気力を失うことなく，看護職の選択に対して肯定的感情を抱けるような変化をもたらす契機となるよう，実習内容の充実について検討していく必要がある．

早期体験実習では，学生は看護師と行動を共にすることになる．文部科学省（2002）の看護学教育の在り方に関する検討会報告の中で，「臨地実習の場に卓越した看護職者のロールモデルがいることが学生に良い影響を与える．中でも身体侵襲を伴う技術の実施は実践現場の経験を積んだ看護職者の責任であり，学生にケアの実践モデル，専門職者としての役割モデルとして機能してこそ臨地実習の意義がある」と示されている．早期体験実習において，学生は看護師と行動をともにし，あらゆる看護場面を自身の五感を使い学び取っている．岩脇他（2008）は，「早期体験学習における基礎看護学実習では指導看護師の対応が学生の実習の満足度に影響していたことから，指導看護師への実習目標や１年生の学習のレベルの説明等を徹底していくことが大切である」と述べている．早期体験実習において，学生が自分のすべてを使ってわかり感じ取ろうとしていることや，そこでの学びが，今後の学習の深化，学習意欲，これまでの漠然としていた理想の看護師像が具現化するということを，教員も指導看護師も共有しておく必要があると考える．

入学後間もなく，学習がほとんど進んでいない状況での早期体験実習では，専門用語が理解できなかったり，患者とのコミュニケーションを通して学生が「知識の不足」を痛感したりするのは必然であるといっても過言ではない．特に患者とのコミュニケーションについて，林・井村（2012）は，患者とのコミュニケーションの際に，患者との話が途切れるのではないかと学生が不安を抱いていることについて，「患者の話を聞きながら，話が途切れるのではないかと患者の話とは別のことを考え，患者の話をよく聴くことができない原因になる」と述べている．さらに，認知症患者や高齢者患者との会話に苦慮している点においては，近年の我が国における家族形態は，核家族化の一途をたどっており，学生が日々の生活の中で高齢者と接する機会が少ないということが，少なからず影響しているものと推察される．しかし，１年次でのコミュニケーション技術内容として，看護の専門性を必要とするコミュニケーション技術ではなく，身だしなみや挨拶等の社会の一員としての基本的なコミュニケーション技術を挙げている（上田・渡邉，2012）．学生が困難を感じた専門知識やコミュニケーション技術の不足について，それらは学年ごとに段階を得て

習得していくものであり，１年次で「知識不足」を感じて学習意欲を失わず，否定的ではなく肯定的な感情を抱ける様に学生を支援していく必要があると考える．

Ⅶ．おわりに

入学後間もない時期に行われる早期体験実習において，学生は，対象者の環境を生活者としての視点と看護者としての視点を併せ持ち理解することができる．加えて学生は，専門知識がほとんどない状況ではあるが，看護の役割・看護の実際を目の当たりにし，これまでに抱いていた理想の看護師像が具現化する．さらに，今後の学習を進めていく上で，知識不足やコミュニケーション技術の未熟さ等の自己課題が明確になり，今後の学習の動機づけとなっている．この動機づけが今後の学習の深化へと結びつくように支援していく必要があると示唆された．

今後の課題としては，早期体験実習の目的・目標を到達可能なものに設定するということや，学生が充分に理解できるように事前学習や実習オリエンテーションの内容の充実を図る必要がある．

また，看護活動の場の広がりについて，実習施設が医療施設だけではなく福祉施設や地域施設も加わることにより，理解は深まると思われる．しかし，実習施設の確保といった点から，他領域での実習も含め，段階的にでも機会を設けていく必要性があると考える．さらに，実習施設が多岐にわたる場合は，学生の支援について施設側と教員との連携を密にしていく必要があると考える．

【文　献】

阿部朋子，重松豊美，服部容子，前川幸子（2011）．看護学生の看護職への志向の特徴 A大学入学後1年間の変化．甲南女子大学研究紀要，(5)，33-40.

浅井直美（2007）．看護早期体験実習における学生の視点からみた学習経験．桐生短期大学紀要，(18)，31-38.

浅井直美，小林瑞枝，荒井真紀子，齋藤やよい（2007）．看護早期体験実習における学生の意味化した経験の構造．The Kitakanto Medical Journal，57(1)，17-27.

鰺坂由紀，安斎三枝子（2006）．学習モデルとしての「看護師の行動」についての検討 第2報　1年次基礎看護学実習まとめレポートの分析より．京都市立看護短期大学紀要，(31)，161-169.

古市清美，高橋ゆかり，本江朝美（2011）．早期体験実習における看護学生の学びに関する研究．ヘルスサイエンス研究，15(1)，17-22.

林智子，井村香積（2012）．看護初学者のプロセスレコードからみるコミュニケーションの特徴　関心の向け方と自己一致．三重看護学誌，14，141-148.

久川洋子，吾妻知美，菅原邦子（2007）．基礎看護学早期体験学習の効果　看護学生および体験学習施設からの評価．天使大学紀要，7，67-76.

犬塚久美子（2010）．体験学習・解説．藤岡完治，野村明美(編)：わかる授業をつくる看護教育技法3　シミュレーション・体験学習．133－134，医学書院，東京.

伊藤朗子，中岡亜希子，岡崎寿美子，岩永真由美（2009）．早期体験実習の評価と学生の学びに関する基礎的検討．千里金蘭大学

紀要，2009，63-72.
岩脇陽子，滝下幸栄，今西美津恵，松岡知子，山本容子，西田直子，宇野真由美，鈴木ひとみ（2008）．早期体験学習としての基礎看護学実習の学習効果と実習満足度に関連する要因．京府医大看護紀要，(17)，31-39.
梶田叡一（1994）．自己教育への教育．56-69，明治図書，東京.
神庭純子，松下延子，藤生君江，伊藤幸子，上坂良子，小林貴子，中村貴子，橋本廣子，下井勝子，宮田延子（2008）．4年制看護基礎教育課程1年次「ふれあい実習」の教育効果（1報）　学生の自己評価を分析して．岐阜医療科学大学紀要，(2)，107-114.
川口賀津子，金山正子，山下千波，須崎しのぶ，中嶋恵美子，吉川千鶴子（2009.02）．早期体験実習で看護学生が捉えた「看護の役割」．日本看護学会論文集，看護教育，(39)，316-318.
川野道宏，高橋由紀，梶原祥子，関根聡子，浅川和美（2009）．チーム医療学習を目的とした早期体験実習（early exposure）の学習効果と意義　看護学科学生の実習前後のアンケート調査から．茨城県立医療大学紀要，14，123-133.
近藤奈緒子，杉山恵子，佐藤和子（2008）．初回臨地実習における学生のコミュニケーションを通した患者の理解　基礎看護学実習Iの経験から．日本看護学会論文集，看護教育，(38)，144-146.
古宇田芙美，大黒理惠，佐藤初美，後藤孝子，齋藤やよい（2009）．早期体験実習が看護学生の職業的アイデンティティ形成に及ぼす効果．お茶の水看護学雑誌，4(1)，15-21.
桝本朋子，田邊美津子（2012）．看護学生の入学動機と自己教育力との関連．川崎医療短期大学紀要，(32)，7-13.
皆川敦子，北村眞弓，三好陽子，世古留美，倉田亮子，三吉友美子，福田峰子，藤原郁，船橋香緒里，栃本千鶴，箭野育子，足立はるゑ（2006）．早期体験実習における看護学生の学び　早期体験実習後におけるレポートからの分析．日本看護医療学会雑誌，8(2)，33-43.
文部科学省高等教育局医学教育課（2002）．大学における看護実践能力の育成の充実に向けて．看護学教育の在り方に関する検討会報告書，平成14年3月26日，21-22.
文部科学省（2015-12-1）．平成７年度我が国の文教施策　第Ⅱ部第４章第３節１，http：//www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpa d199501/hpad199501_2_141.html
岡本寿子（2006）．「新入生病院見学」から「基礎看護学実習1」への取り組み　ラベルワーク・振り返りレポートから．京都市立看護短期大学紀要，(31)，79-87.
柴田早苗，三野敬美，森美春（2008）．基礎看護学実習における学生の学び　「普遍的他者」から「個別者」への変化の分析．日本看護学会論文集，看護教育，(38)，33-35.
田中美穂，中原るり子，渡邊知佳子，横屋智明，野崎真奈美，蜂ヶ崎令子，遠藤英子（2006）．Early Exposureとしての基礎看護学実習Iの検討　学生の自己評価結果から．東邦大学医学部看護学科紀要，(19)，37-49.
谷口清弥，前川幸子（2009）．早期体験実習で看護学生が体験したケアリングの過程．甲南女子大学研究紀要，(3)，143-150.
谷口清弥（2010）．看護学生の早期体験実習後の構成的エンカウンターグループを用いたリフレクション．看護教育研究学会誌，

2(2)，43-50.
田代マツコ（2007）．基礎看護学実習の教育的効果（第一報）基礎看護学実習1のまとめ及び学習発表会所感からの考察．大阪医科大学附属看護専門学校紀要，(13)，1-7.
坪谷悦子（2003）．臨地実習評価．藤岡完治，堀喜久子，小野敏子(編)：わかる授業をつくる看護教育技法1　講義法．153-154，医学書院，東京.
上田ゆみ子，渡邉淳子（2012）．看護学士課程におけるコミュニケーション技術に関する研究．日本看護学教育学会誌，22(2)，1-11.
山口智子，上野範子，緒方巧，辻野朋美，矢野正子（2007）．初回基礎看護学実習のレポートの分析（その１）早期体験学習の学習効果に焦点をあてて．藍野学院紀要，21，83-92.
山下千波，金山正子，川口賀津子，須崎しのぶ，中嶋恵美子，吉川千鶴子（2009）．早期体験実習における学生の学び　チーム医療に関する学びに焦点を当てて．日本看護学会論文集，看護教育，(39)，319-321.