

看護基礎教育における看護学実習指導場面での ケアリングの実際 —文献レビューからの考察—

Actual conditions of caring in nursing practicum situations for nursing studies
during basic nursing education
—Considerations from literature reviews—

伊藤 円*

Madoka Ito

キーワード：看護基礎教育、看護学実習

Key words : basic nursing education, clinical practicum

要旨

目的：実習指導者および教員が、学習者である看護学生に対して実習指導の中でケアリングをどのように実践しているのかについて、先行研究から明らかにする。

方法：医学中央雑誌Web版、CINAHL/MEDLINEに2018年8月までに公表された臨地実習における学生への実習指導の中でケアリングを示唆する研究報告を30件抽出した。抽出した先行研究から、実習指導の中で行われていた学生へのケアリングについて検討した。

結果：実習指導者および教員の学生へのケアリングは、考えるきっかけを与える、学生を受け入れ尊重する、学生の行動・態度を認める言葉がけであった。また、学生と一緒に考える、学生の行った看護実践を認めて意味づけする、学生の自信につながる実習記録へのコメントを記述していた。

結論：実習指導者および教員は、学生の人格を尊重する言葉がけ、気遣い、配慮を取り入れた実習指導を行っていた。今後は、実習指導者および教員が、実習指導における学生へのケアリングの重要性を再認識し、日々の指導で意図的に実践できるための教育的介入が必要である。

* 札幌保健医療大学保健医療学部看護学科 Department of Nursing, School of Health Sciences, Sapporo University of Health Sciences

I. はじめに

ひとりの人格に対するケアリングとは、最も深い意味で、その人が成長すること、その人の自己実現を助けることである¹⁾。そもそもケア Care には、心配や気がかりという意味の他に、気にかける、配慮、気配りという意味がある。人が生きていく上で、他者から気かけられ、配慮される経験は、自分が大切に扱われているという実感につながり、自ら進んで行動を起こしたり、自由に自分の考えを述べられることにもつながってゆく。

教育におけるケアリングは、ケアする者とケアされる者との相互性によって成立し、ケアされる者の応答やケアする者のケアされる者に対する専心が重要である。人は基本的なニーズとして、理解され、受け入れられ、尊敬されることが必要であるという意味でケアされることを必要としている²⁾。

看護においてケアリングは、看護行為を本質的に捉える際に用いられる看護業務や看護実践の中核を表すものとされ、看護の本質となる重要な概念と位置づけられている³⁾。そのケアリングを看護基礎教育でどのように学ぶかについて、安酸⁴⁾は経験型実習教育を提唱し、臨地における複雑な現象の中での経験を自らが意味づけしていくという学習形態の中で、実践知の習得に焦点を充て、経験を意味づけることの重要性について言及している。

看護を学ぶプロセスにある学生の多くは青年期にあり、アイデンティティ確立の最中にある。この時期に経験する看護学実習において、学生の看護実践や学習の成果を認め、その意味づけをするといったケアリングを体験することで看護者として大きく成長する⁵⁾。研究者自身も日々の実習指導において、指導する側の関わり方で、学生の看護学実習に対する姿勢や取り組みが大きく変わることを実感する。例えば、その場に居ることを認められ、学習者にとって安全が保証されている関

わりや指導を受けると、学生の思考は広がり、対象に関心が向き理解も深まることを経験する。つまり、看護学実習において学生が理解され、受け入れられ、尊重されるといった学生自身がケアされる者としての体験をすることで、学生自身もケアする者としてさらなる成長ができるのではないかと考える。

以上のことより、看護基礎教育において、他者への配慮や気遣いといったケアリングをケアされる者として体験することが、学生の看護者としての態度やあり方を成長させるうえで必要なのではないかと考える。そして、指導する側の実習指導者や教員は、初学者としての学生をケアリングの対象として捉え、教え導く中でケアリングを実践することが互いの成長につながると考える。

本研究では、先行研究から看護学実習において実習指導者や教員が学生に対してどのようにケアリングを指導に取り入れ実践しているのかについて、文献から拾い上げ、実習教育におけるケアリングの在り様について考察していきたい。

II. 研究目的

本研究の目的は、看護基礎教育における看護学実習で、指導に携わる実習指導者および教員が、学生への実習指導の中でケアリングをどのように実践しているのかという現状について、文献をレビューし明らかにする。さらに、今後の看護基礎教育における看護学実習指導でのケアリングの課題とその可能性について検討していくこととする。

III. 研究の意義

看護学実習指導における実際の実習指導場面で、実習指導者や教員がケアリングをどのように実践しているのかについて現状での知見や課題が明確にできる。さらに、ケアされる者としての経験を有する学生を育てるために必要と

される教育する側の姿勢について示唆を得ることができる。

IV. 研究方法

1. 研究デザイン

文献研究

2. 用語の定義

1) 看護基礎教育

看護の実践および特定の能力をのばすことを目的とした卒後教育のために、広範囲で確実な基礎を提供する正規に認められた教育課程という杉森⁶⁾の定義より、本研究では、「看護を実践するための基礎的な知識・技術・態度を修得するための正規に認められた教育課程」とする。

2) 看護学実習

看護学実習とは、学生が既習の知識と技術をもとにクライアントと相互行為を展開し、看護目標達成に向かいつつ、そこに生じた看護現象を教材として、看護実践に必要な基礎的能力を習得するという学習目標を達成する授業という舟島⁷⁾の定義と同義とする。

3) ケアリング

ひとりの人格をケアするとは、最も深い意味でその人の成長や自己実現を助けることであるという Mayeroff¹⁾の主張や、ケアする者とケアされる者との相互性によって成立し、ケアされる者の応答やケアする者のケアされる者に対する専心が重要である。ケアすることとケアされることは根本的な人間のニーズであり、理解され、受け入れられ、尊敬されることが必要であるという Noddings²⁾の言及をふまえて、本研究では「ケアの対象となる人の成長や自己実現を助けること、それによってケアする者の成長にもつながる相互性をもつ行為」とする。

3. 研究対象文献

研究目的と用語の定義に基づき、看護基礎教育における看護学実習指導において、実習指導者や教員が学生に対してケアリングをどのように教育に取り入れ実践しているのかについて報告している国内および国外文献を対象とした。

4. 文献検索および絞り込みの過程

国内文献については、本研究の目的から検索キーワードを「看護基礎教育/TH」「臨床・臨地実習/TH」「看護学教員/TH」「実習指導者/TH」「実習指導者/AL」とし、医学中央雑誌Web版に収録開始年から2018年8月までに発表された原著論文を検索した。本研究では、実習指導者や教員がケアリングとして意図していない関わりや日常の看護学実習指導の中で行われている関わりの中にも、ケアリングと考えられる関わりが行われているのではないかと考えたため、検索キーワードとして「ケアリング」は採用しないこととした。

国外文献については、「nursing education」「clinical practicum」を検索キーワードとし、CINAHL/MEDLINEに収集開始年から2018年8月までに発表された文献を検索した。

検索されたすべての文献から、看護基礎教育における看護学実習で実習指導者や教員が、学生に対してケアリングをどのように実践しているのかについて報告している文献を対象文献として絞り込んだ。

V. 結果

医学中央雑誌Web版で、看護基礎教育/TH、臨床・臨地実習/TH、看護学教員/TH、実習指導者/TH、実習指導者/ALを検索キーワードとして検索を行った。それぞれのキーワードを組み合わせ、看護基礎教育/TH、臨床・臨地実習/TH、看護学教員/THでは、146件の文献が抽出された。看護基礎教育/TH、臨床・臨地実習/TH、実習指導者/THでは、170件の文

献が抽出された。看護基礎教育/TH、臨床・臨地実習/TH、実習指導者/ALでは、92件の文献が抽出され、合計408件の文献が抽出された。それぞれのキーワードの組み合わせで抽出された文献のうち、重複文献を除き、会議録・商業雑誌に掲載されている文献・日本看護学会論文集に掲載されていた文献を除外し、114件に絞り込んだ。絞り込んだ文献の抄録を精読し、看護基礎教育における看護学実習で実習指導者および教員が、学生に対してケアリングをどのように実践しているのかについて報告している文献を絞り込み、最終的に検討する文献は27件とした。

CINAHL/MEDLINEで、「nursing education」「clinical practicum」を検索キーワードとして検索した国外文献は、32件抽出された。アブストラクトを精読し、最終的に検討する文献は3件とした。

各年度の公表論文数は1～6件となっており、公表されていない年度もあるが例年一定数の研究が行われていることを示していた。研究デザインでは、質的研究デザインは19件、量的研究デザインは9件、その他2件となっていた。質的研究デザインは対象が実習指導者と教員となっており、学生を対象にしている研究はレポートや自由記述式質問紙を分析対象としていた。量的研究デザインはアンケート等の質問紙調査票を用いた研究や尺度を用いて相関関係を明らかにする研究デザインが多かった(表1-1、1-2、1-3参照)。

検討する30文献を精読した結果、看護学実習において実習指導者や教員が、対象となる学生の成長や自己実現を助けるために行っていたケアリングは、学生自身に対する関わり、学生が看護学実習で行った看護実践に対する関わり、学生が記述した実習記録に対する指導の中で行われていた。

1. 学生の人格を尊重するケアリング

実習指導者および教員は、実習指導において学生をひとりの人間として、その人格を尊

重し、人として配慮し、気遣うケアリングを実践していた。まずは言葉がけである。「学生に考えるきっかけを与える」言葉がけや、学生を尊重し気遣うといった「学生を受け入れ尊重する」言葉がけ、学生の行動やがんばり・立場や状況・態度や性格を認める「学生の行動や変化を認める」言葉がけを意識して行っていた²¹⁾。実習指導の経験がある者は、経験のない者よりも意識して学生を配慮する言葉を使用していることも明らかにされていた²¹⁾。さらに、学生に対する応答としては、学生が挨拶するときは手を止めて聞く、話しやすい雰囲気にする^{9,12,17,23)}、学生が自分で考える機会や表現してもよいと思える環境作り、学生が感じたことや考えたことを受け止めることを意識する、学生の話をしっかり聞く、笑顔で対応する、学生を名前で呼ぶこと^{10,20,21)}を実践していた。学生との関係性を大切にする関わりとしては、学生とよい人間関係を築く^{14,33)}、学生に対して思いやりのある姿勢で関わる¹²⁾、頷いたり同意したりしながら学生の説明を聴く¹⁰⁾ということを実践していた。

以上のことより、実習指導者および教員は学生をひとりの人間として尊重するということ、言葉がけだけでなく自身の態度としても示していた。それにより学生は言葉という直接的な体験だけでなく、実習指導者や教員の態度からもケアリングの姿勢を経験していたのではないかと考える。

2. 学生の看護実践へのケアリング

実習指導者および教員は、学生が行った看護実践に対して、学生とともにその意味づけをし、患者にとってよい成果が得られた際には学生にそのことを伝えていた^{9,12,15,18,20,32,36)}。

また、学生の看護実践にともない、一緒に考えるということをお互いに大切にする関わりも実践していた。学生と一緒に情報を収集する、学生に問いかけ一緒に考える機会をもつ^{13,15,29)}

表1-2 看護学実習における実習指導者および教員のケアリングに関する研究概要

No.	著者・年	研究目的	研究対象	研究方法	結果の概要	レビュー結果
11	佐々木ら ¹⁸⁾ (2015)	基礎看護実習IIにおける実習指導者の指導の実態を明らかにすること	基礎看護実習Iの 実習を担当した経 験のある実習指導 者	フォーカスグループインタビュー 質的帰納的研究デザイン	基礎看護実習IIにおける指導の実態として【学生の特徴を捉える】【その後の実習の導入として捉える】【自分自身の指導の方向性や方法に悩む】【スタッフや教員を巻き込んだ学びや学び環境をつくる】【相互作用的に得られる効果を実感する】の5カテゴリが抽出された	初めての看護学実習における指導者の指導の実態として学生の気持ちを引き出す・ほめることを優先する、一人ひとりのケアの承認を重視
12	坂井ら ¹⁹⁾ (2015)	基礎看護実習への授業における実習指導者による実習指導を自己評価すること	基礎看護学実習指導 経験のある教員	質的研究デザイン 実習指導を自己評価する認識の特徴として11項目を導き出した 実習指導者としての実証的理論に即して類別	実習指導を自己評価するためには、教員自身の看護者としての実力を自問し訓練し続ける必要性、学生の表現から学生の認識を読み取る努力を行う必要があることと自己に関わり合いの必要性、学生の位置へ立場の変換を行う必要があることと必要性が明らかとなり、教員の指導力向上との関連が明確になった	教員の実習指導を評価する際には、看護実践者としての力量を自問する、学生の考えに寄り添う、学生の立場を考慮することの必要性を認識しているかが関係している<<人格の尊重>>とともにも在る
13	池田ら ²⁰⁾ (2014)	大学と実習施設の双方からの実習指導を通じた看護教育への意識を明らかにすること	A大学看護学部専 任教員と実習施設 B病院の実習指導 者	自記式アンケート調査 内容分析	教員および看護師から回答を質的帰納的方法で分析した結果、教育の方向性に大きな違いはなく、【学生の話を聞き理解に合わせた指導の実践】【学生を尊重する姿勢】【学生を受け止めるという関わり】の姿勢【学生が理解できうる指導方法の工夫】がカテゴリとして抽出された	教員は学生を受け止める姿勢として学生が自分で考える機会や表現してもよいと思える環境作りを意識していた。実習指導者は学生の話をしっかりと聞き取り、学生の名前を呼ぶことと意識していた<<人格を尊重>>
14	小林 ²¹⁾ (2014)	指導者からの印象に残った言葉や指導者が実際に学生にかけているのか、意識して使用しているのかを明らかにすること	都道府県が主催する 実習指導者講習会 受講中の実習指 導者	質問紙調査 質的記述的研究デザイン	指導者がある指導者は【学生に考えを促す】【学生を受け止める】【学生を尊重する】【学生の行動や変化を認める】という言葉を意識して使用していた。使用している人数が最も多かったのは【学生を受け入れない】言葉であった	実習指導者が学生に意識している言葉がけとして、学生に考えを促す言葉が最も多く、学生を尊重したり気遣う言葉がけや学生の行動や変化を認める言葉がけも意識して使用していた<<リズムを変える>><<人格を尊重>>
15	徳永 ²²⁾ (2014)	兼任の指導体制で学生に有効な指導を行うための教員と実習指導者の連携について明らかにすること	A県内の看護系大 学・短大・専門学校 の教員と実習指 導者	半構成的面接 質的記述的研究デザイン	兼任の指導体制の中で学生に有効な指導を行うために必要な指導者と教員の連携について【指導者・教員の業務調整】【指導者と教員の情報共有】【指導者・教員の相互理解】というカテゴリが抽出された	指導者からの言葉が学生に意味づけられる支援や学生・指導者の関係性を高める働きかけ、学生・指導者の抱えている問題に目を向けた支援を教員が行うことで指導者と連携が図れ、学生への有効な指導が行える<<リズムを変える>><<人格の尊重>>
16	増田 ²³⁾ (2014)	基礎看護学II実習の臨地における実習前指導の効果を検討すること	3年課程看護専門 学校1年生、教 員、実習指導者	質問紙調査 量的記述的研究デザイン	実習前指導により学生の不安は87項目全てにおいて減少した。【教員との関係】【スタッフとの関係】【グループ活動】【患者との関係】の項目で不安が大きくなり、教員、実習施設が事前に分かったこととや学習内容が具体的に分かったことが要因であった	臨地実習前指導として臨地にて学生・教員・指導者が顔を合わせることで、看護師と上手く話ができるか、教員は学生の必要に応じてアドバイス・指導・説明を行っているかといった学生の不安や緊張が和らぐ<<場の中にいる>>
17	高橋ら ²⁴⁾ (2014)	学生が学習活動の促進につながると知覚する実習記録への記述によるフィードバックの内容を明らかにすること	全国の看護基礎教 育課程に在籍する 学生	質問紙調査 内容分析	【学習成果を認める】【根拠に基づいて援助を計画・実施するよう促す】【激励やねぎらいの言葉を示す】【学生が感じたことに共感を示す】を含む32カテゴリを明らかにした	学生が学習活動の促進につながったと感じた実習記録の記述内容は学習成果を認める内容が多く、『good』や『よくアセスメントができていますね』といった記述によりモチベーションが上がる、これだけでいいんだという自信につながった<<承認>><<人格の尊重>>
18	Price et al. ²⁵⁾ (2013)	ミシガン大学で臨地実習の学習目標の統合が臨地実習における学生の学びを促進させるか明らかにすること	臨地実習を終えた 教員と看護学生	臨地実習終了後6週目に教員と学生がレポート	臨地実習の開始時は学生を導くように手助けし、学習経験をプランニングするといった学習の統合により、患者により関わり関わることで、学びを促進させることができ、学習の自己学習力・自律性、指導者と教員とのコミュニケーションを促進する	臨地実習の開始時は学生を導くように手助けし、学習経験をプランニングするといった学習の統合により、患者により関わり関わることで、学びを促進させることができ、学習の自己学習力・自律性、指導者と教員とのコミュニケーションを促進する
19	藤永 ²⁶⁾ (2010)	早期体験実習における教員の体験過程を明らかにすること	初めて早期体験実 習の指導を行なっ た教員	グループインタビュー 質的記述的研究デザイン	経験に基づいた学生像により現実の学生を捉えていた事で、現実の学生とのすれを感じていた。今までの教育方法が通用しない現実を自覚し、現実の学生を理解しようとする学生像を構築していた	早期体験実習指導に初めて関わった教員が現実の学生を見ようとする行動や学生の本来の姿への気づきを得ることによって、学生の体験に寄り添い、学生とその体験を共有することによって学生の力を発見していた<<人格を尊重>><<相手に寄り添う>>
20	藤永ら ²⁷⁾ (2009)	早期体験実習に臨んだ教員の体験内容を明らかにし、今後の実践的な教育方法の示唆を得ること	初めて早期体験実 習の指導を行なっ たA教員	グループインタビュー 質的記述的研究デザイン	A教員は学生に寄り添って、学生と関わり関わる学生像から既卒の枠組みだけではいられない経験の仕方を学びとり、新たな学習者としての姿を見いだすことが出来た。教員が学生の体験に近づき、そのことの意味を学生と共に探求していく必要性が示唆された	患者への対応に対する答えを早急に求めずに自ら考えるように仕向けることで学生はゆっくりに時間をかけて自信が育き関わり関わることでできていた<<急耐>><<信頼>>

表1-3 看護学実習における実習指導者および教員のケアリングに関する研究概要

No.	著者・年	研究目的	研究対象	研究方法	結果の概要	レビュー結果
21	松清 ⁽²⁸⁾ (2009)	臨床実習における教授活動の現状と課題を明らかにする	基礎看護学実習終了後の学生	舟高等が開発した「授業過程評価スケール」を用いて調査	学生は教員活動に対して概ね肯定的に評価。【学習内容・方法】【教員・看護時間】の3下位尺度に対しては低い評価であり、学生個々の学習進度・理解度に合わせた教授活動、実習指導者との関係調整や関係維持に関して課題が明らかになった	実習目標を達成するためには学生個々の学習進度や理解程度に応じて関わりや学生の視点から自らの教授活動を修正していくことが必要であり、学生との相互関係が重要となる
22	Nielsen, et al. ⁽²⁹⁾ (2008)	上級レベルの臨床実習における構造化されたガイドを用いることによる学生の学びへの影響を明らかにすること	構造化されたガイドに合ったガイダンスを受けた学生	リフレクシオンの構造化されたガイドを用いた調査	思慮深い教員のフィードバックを用いたリフレクシオンに関する教授方法は、学生が潜在的に考えることを高め、看護師としてのコンピテンシーを高める	学生の学びを深める方法としてリフレクシオンを用いることで学生の思考と判断する力を育成する手助けとなる
23	岡本ら ⁽³⁰⁾ (2007)	基礎看護学実習IIにおいて実習指導者の関わりの実態を把握すること	基礎看護学実習Iを終了した看護師養成所3年課程2年生	実習終了時に提出された自由記載の記述的質的研究デザイン	実習指導者が学生と共にケアを行う中で学生に接近し、視線を合わせ、声を変化させた。学生と共に患者のケアの成果の喜びを分かち合う実習指導者の行動が学生にケアの保証を伝え、学生自身の自己効力感を拡大させていた	学生とともにケアを実施することで患者の言葉の意味や学生・指導者で共有することができたこと、患者のそばにいてという学生の行ったケアを保証するという関わりが抽出された
24	雷澤ら ⁽³¹⁾ (2005)	基礎看護学実習で学生の直面した不安や困難の実態を明らかにすること	基礎看護学実習を履修した学生	看護学実習用評価尺度を用いた質問紙調査	実習中に不安や困難を感じた学生は9割、その内容は記録・コミュニケーション・ケア・自己に関すること等であった。それぞれの対処方法のうち、約半分の項目にも教員・指導者に相談が含まれ、記録・コミュニケーション・ケアについては約半数が教員・指導者への相談と回答していた	学生は実習中に感じた不安や困難に関して教員・指導者へ相談することで対処している
25	百々ら ⁽³²⁾ (2005)	基礎看護学実習IIにおける教員の指導に対する学生の思いを明らかにすること	基礎看護学実習IIを終了後の学生	自由記述式質問紙調査	自由記述内容から176単文を抽出した。わかりやすく丁寧な指導、考える時間を与えてくれ、嫌な顔をせず最後まで指導する、学生の意見をしっかりと聞いてくれた、気持ちよく指導してくれた	実習指導の中で、嫌な顔をせず最後まで指導してくれた、気持ちよく指導する、学生の意見をしっかりと聞いてくれた、気持ちよく指導してくれた
26	大隈ら ⁽³³⁾ (2003)	学生の患者に対するケアリングと指導者の学生への学習支援の内容を検討	基礎看護学実習を履修した看護専門学校2年生	半構成的面接 記録からもアンケート収集 質的記述的研究デザイン	基礎看護学実習において学生のケアリング行動は、納得できず嫌な辛いこと、対等でない関わりがある、状態変化や学生自身で知覚すること、相手の良いケアの提供ができていない、患者の本音や希望、良い援助方法を知らず、看護過程の展開が抽出された	実習指導者や教員の関わりとしては何でも相談できる存在であることやケアリングの経験が患者ではなく学生が学ぶ支えにならざるを得ない
27	原田 ⁽³⁴⁾ (2002)	臨床実習における学生の声をもとに学生の視点に立ち教師の在り方について考察すること	A看護大学4年生	自由記述質問紙調査 聞き取り調査を5名の学生に実施 質的記述的研究デザイン	調査の結果、学生は教師との間にずれを感じたり、納得できず嫌な辛い体験になっていることが多い。内容としては教師の態度、表情、教師の言い方、言葉、教師の決めつけ、一方、強制的、教師から否定される、学生を理解してくれない、助言・サポートをしてもらえないが抽出された	教員の一方的な決めつけや強制的な捉えによって伝えることを諦めたり、自分の価値を否定される、学生の話を傾けず遮る、やってきたことを認めてもらえない、困っているのに何も教えてくれないなど必要時にサポートしてもらえていない
28	戸田ら ⁽³⁵⁾ (2001)	看護系大学における臨床実習指導の実態から臨床実習指導内容を構造化して示すこと	実習要項等の実習指導に関する内容と研究者らの表現から読み取れる実習指導に関する内容	分析ソフトウェア 実習指導内容の特徴・共通性・相違性、実習指導環境の特徴を抽出 構造化した	学生の看護実践能力を発展させるための基礎づくりとしての臨床実習指導内容の柱として、基本要素や各領域の特殊性と位置づけ、指導環境の整備を抽出し重層的な構造を視覚化、内容を明示した	看護基礎教育における臨床実習指導のあり方として、看護者としての対象との関わりをおおとして対象と自己を見つめられるように、看護場面の再構成、振り返り学習によりさらに自己評価能力が高まるようにしていることがあげられた
29	塩川ら ⁽³⁶⁾ (2002)	基礎看護学実習Iで学生の達成感、看護に対する興味・関心の変化、学びを促進させる指導内容を明らかにすること	H大学保健福祉学部看護学科2年生	自己記述式質問紙調査 Kj法	実習により看護技術やコミュニケーション技術に対する関心が高くなり、患者への関心が強くなった。教員や指導者の専門知識と精神的に支える態度は多くが示された	精神的サポート・ケアの意味づけ、よい看護婦モデルの提示・看護に対する考え方の表出が基礎看護実習における学生の学びを深めていた
30	飛田 ⁽³⁷⁾ (2001)	実習記録に対する学生の受け止めや学生が体験している意味を明らかにすること	2年課程3年生	半構成的面接法 Kj法	学生が体験していたことは、書くことで援助の方向性がわかり、振り返りの際にもなったが、苦痛を感じていたのは事実であった。教員の指導に関してもコメントやアドバイスを学習効果や意欲に影響を及ぼしていた	コメントではめめられると嬉しく頑張る気持ちになる一方、学習意欲の低下や自分の援助を否定されたように感じる。記録は毎日見てほしい、コメントを置いてほしいという要望もあり、できていることを認め、ほめる、めめるを求めたい

ことや、学生と同じスタンスに立ち、共に悩みながら学生と一緒に考える過程の中で、学生がケアの方向性を見出せるように導く^{17,25,27)}というケアリングである。

さらに、学生の行った看護実践について、視線を合わせて保証する³⁰⁾、患者の反応を学生とともに喜び激励する¹⁵⁾、患者からの「ありがとう」の言葉を意味づけして共有³⁰⁾するという関わりを行っていた。

以上のことより、実習指導者と教員は、学生の個としての尊重だけでなく、学生が行った看護実践に対しても認めるという関わりを行い、看護実践が適切であったかどうかについてフィードバックを行っていた。このことは、実習指導者や教員が学生の考えを尊重するという態度によるものであり、学生は看護実践を通して自身の考えを大切にされるという経験をしていることが明らかにされた。

3. 学生の実習記録をとおしたケアリング

看護学実習において、実習記録にかける学生の労力は大きく、学生にとって実習記録は大切な成果物である。その実習記録に対する実習指導者と教員のフィードバックは、「もっと頑張ろうという気持ちになり、実習に励むことができた」「これでいいのだと自信につながった」という自信やモチベーションの獲得に寄与していた^{16,24,32)}。コメントでほめられると嬉しい、がんばる気持ちになる一方、記録に対する不安や困難を感じていたり³¹⁾、コメントにより学習意欲の低下や自分の援助を否定されたように感じ、記録は毎日欠かさず見てほしい、コメントを書いてほしい³⁷⁾と求めている。

以上のことより、看護学実習においては、学生の記述する実習記録に対してコメントするという行為をとおしてケアリングが実践されていた。学生にとって、実習記録は大切な成果物である。自身が大切にしていることに対してケアされる体験を通して、学生自身の存在も大切にされているという経験をしてい

た。

VI. 考察

1. 学習者としての看護学生がケアされる経験をもつ重要性

文献レビューの結果、看護学実習において実習指導者と教員が実践していたケアリングは、学生の人格を尊重する、学生が行った看護実践を認めて意味づけする、学生の学習成果となる実習記録に対して肯定的な意味づけとなる記述をすることであった。

看護基礎教育は、単に知識や技術を学内の演習で習得することが最終目的ではない。講義や演習を通して習得した知識や技術を実際の患者に提供するところまでを学生に求めるという特徴をもつ。学内で学んだ患者への知識や技術の提供は看護学実習で行われ、その看護学実習は学生の基礎的な看護実践能力習得のために不可欠な授業という位置づけにある⁷⁾。看護学実習において学生は、看護実践を通して経験としての学びを得ていくが、学生の人格を尊重するという実習指導者と教員の関わりは、看護基礎教育で学ぶ学生にとって重要な役割を果たす。文献レビューの結果、学生の人格を尊重するために看護学実習で実践されていたケアリングは、学生を受け入れ尊重する姿勢や学生の行動・がんばり・立場・状況・態度を認める言葉がけであった。学生にとって自身を尊重される姿勢を示されることや自身の行動・がんばり等を認められるという経験は、そこに居てもよいという安心感や人として大切にされている実感を得ることにつながる。さらに、実習指導者や教員からの信頼を感じることもつながる。Mayeroff¹⁾は、ケアする人からの関わりによって“信頼されている”とケアされている人が認識することは、自分自身の成長を確信するために大きな力を発揮すると述べている。つまりそれは、学生が自分は信じられていると感じるならば、さらに大きな一歩を踏

み出すことも可能になるということの意味する。看護学実習は、複雑な人間関係や多様な場所・時間において展開される授業であるという特徴をもつが⁷⁾、発達段階の途中にあり、アイデンティティの確立の狭間で揺れ動く学生にとって、自分自身を信頼されるという経験は重要な意味をもつと考える。

また、Noddings³⁸⁾はケアリングにおける対話の重要性について言及している。内潟³⁹⁾も教員と学生の関わりそのものがケアリングであり、学生との対話が重要であると報告している。本研究の結果からも、実習指導者や教員は、学生が行った看護実践を意味づけし、ケアについて一緒に考えることを実践していた。学生だけでは看護実践を様々な側面から振り返ることは困難であり、実践した看護によって患者にどのような反応があったのか、なぜそのような反応が得られたのかを学生とともに考えるプロセスは適切な自己評価につながる。自己評価は、自分を外側から客観的に捉え、さらに内側から見つめ直すという意義をもち、「わかること」と「わからないこと」、直面している問題の明確化、問題解決に向けた目標の設定、学習することの意義の理解につながる⁴⁰⁾。自分の実践した看護を適切に自己評価することは、学んでいることは自分にとってどのような意味があるのかについて気づく過程となる。振り返る過程を支援し、学生の行った看護実践の意味づけをすることで、学生は自身の看護実践のよい部分にもよくなかった部分にも気づくことができる。それは、よりよい看護実践を目指したい、よりよい結果を患者にもたらしたいという学生の学びへの意識を刺激することにもつながる。

また Mayeroff¹⁾は、ケアリングの要素として「忍耐」を重要な要素と位置づけている。忍耐を単に時間的側面からのみ理解するのは誤っており、その人と一緒にいることにより、その人が考えをまとめたり、何かを感じたりする余裕を与えているとしている。学生

に問いかけ一緒に考える機会をもつ、共に悩みながら学生と一緒に考えるというように、実習指導者や教員は「忍耐」を大切にしながら学生に関わっていると考えることができる。

実習記録に対するコメントや記述といったフィードバックは、学生の自信や実習に対するモチベーションの獲得に寄与していた。学生は、多大な時間と労力を実習記録に費やしている。その事実から、実習記録は学生にとって自身の学習の成果物であり、大切なものであると言える。本研究の結果から、学生の実習記録に対してコメント・記述するという行為を通して肯定的な意味づけをするというケアリングが実践されていた。このことは、学生にとっての実習記録の重要性やコメントによるフィードバックが、学生にとっては重要な意味をもつことを実習指導者や教員は理解していることを示す。しかし、「記録は毎日欠かさず見てほしい」「コメントを書いてほしい」という結果も明らかにされており³⁷⁾、学生は毎日何らかのフィードバックがあることを期待しているが現実としては実践されておらず、学生のニーズが満たされていないことがわかる。学生の取り組んだ学習行動に対して、何らかの応答を示すことは、自分に関心を寄せられ、大切な存在であることを学生自身も認識できる。実習指導者や教員は、学生にとっての実習記録の重要性やコメントによるフィードバックについて再認識し、ケアリングの実践の一部として意識して取り組むことが求められる。

2. 実習指導者と教員がケアリングを示すことの重要性

本研究の結果から、看護学実習において実習指導者と教員が学生の人格を尊重し、学生の看護実践を意味づけるといったケアリングを実践していた。学生の成長や自己実現を助けるというケアリング、すなわち学生がケアされるという体験だけでなく、実習指導者や

教員がケアリングの姿勢を示すことの重要性についても考えてみたい。

Noddings²⁾は、ケアされる者が自分で感じ取ったケアする者の態度の影響を受けて、「育ち (grow)」「輝く (glow)」と述べている。看護基礎教育で学ぶ学生は、それまでの人生の中で、様々な人からケアリングを受けて生きてきている。看護実践の場面で実習指導者や教員からケアリングの姿勢を示される体験は、最も身近なケアリングのモデルと成り得る。だが、ケアリングの姿勢を示すためには、実習指導者や教員の認識が重要となる。Noddings²⁾は、ケアする者はケアされる者に専心没頭し、その人に何かしてあげたいと思うこと、ケアされる者はケアする者のケアに対して何らかの反応を示し、受け入れることをケアリングの関係の基盤であるとしている。西田⁴⁾は、ケアリングの構成要素のひとつとして、看護師の行う看護実践は表象的には看護技術として表現されるが、その根底には患者に対する思いや願いがある。患者がその思いや願いを受け止め、看護師に応答する・再び呼びかけるといった関係が存在している。実習指導者や教員が行っていた学生の人格を尊重するケアリングは、言葉がけや学生に対する態度という形で学生に伝えられていたが、その根底にある実習指導者と教員の思いや願いがあるのではないだろうか。学生を大切に育てたいという思いや学生に多くのことを学んでもらいたいという願い、よい看護師になってほしいという願いが存在しているのではないかと考える。その思いや願いは、学生に受け入れられ、実習指導者や教員に応答し再び呼びかけるといった反応となる。そうしたケアする者とケアされる者としての応答性が存在しており、学生をケアされる者として認識してケアリングが実践されていると考える。しかし、日々の看護学実習指導の中でこのようなケアリングを実践していくためには、実習指導者と教員の意図的な関わりが必要となる。実習指導者や教員が意図

して学生と関わり、ケア姿勢を見せていくことで、学生はケアリングを学びとることができるのではないかと考える。

3. 実習指導者・教員・学生間におけるケアリングの相互性

文献レビューの結果から、看護学実習において学生はケアされる経験をしていることが明らかになった。ケアされるという経験は、青年期にある学生にとっては重要な意味をもつ経験となる。しかし、学生はケアされる存在で在るだけなのだろうか。

ケアリングはそもそも相互行為という位置づけをもつケアである²⁾。ケアリングが相互行為であるならば、教員や指導者に対しケアする者としても存在しているはずである。さらに実習指導者や教員もケアする者として存在するだけでなく、ケアされる者という側面を合わせ持つはずである。しかし、ケアリングはケアされている者がケアされているということを理解しないときには成立しない³⁸⁾。このことは、実習指導者や教員が学生からもケアされているという認識をもたなければ、学生からのケアリングは成り立たないことを意味している。学生とのケアリングを創り上げていくためには、実習指導者や教員が学生をケアしているという認識に留まらず、学生からもケアされているという認識をもつことから始まる。そして、その認識を言葉あるいは姿勢・態度として示していくことで、お互いの成長を目指す存在となることができるのではないかと考える。

また、看護基礎教育における看護学実習指導の中でケアリングを実践していることは明らかになったが、実習指導者や教員が意図的に行っているかは明確にされていなかった。Mayeroff¹⁾は、ケアリングによって他者に与えるあらゆる方向づけは、その他者がさらに成長するように意図されているものであると指摘している。看護を学ぶプロセスにおいて、ケアされる・ケアするという体験は学生

の学びとして重要な位置づけにあると考えるが、その学びを確立していくためには指導する側がケアリングに基づいた教育を意識的に実践していく必要があると考える。そのためには実習指導者や教員がケアリングの重要性を認識して実践できるための実習指導者や教員に対する教育的介入の検討が必要である。さらに、実習指導者や教員が身を置く組織の風土もケアリングを実践していく上で影響を与えていることを考え合わせると、実習指導者や教員への個別的アプローチだけでなく、組織の風土が実習指導者や教員のケアリングにどのような影響を及ぼしているのかについて、今後明らかにしていく必要があると考える。

VII. 結論

1. 看護学実習指導において、実習指導者と教員は学生の人格を尊重する、学生の行った看護実践を意味づける、実習記録へ肯定的な意味づけとなる記述をするというケアリングを実践していた。
2. 実習指導者と教員が実習指導の中でケアリングを実践していたことにより、学生はケアされる者としての体験を得ることができていた。学生のケアされた体験から、ケアする者として患者へのケアリングを実践できる看護者としての成長が期待できる。
3. 今後は、実習指導者と教員が、日々の実習指導で意図的にケアリングを実践できるための教育的介入の検討が必要である。

VIII. 本研究の限界

1. 文献検索の限界

本研究の目的および用語の定義より検索キーワードを決定しているが、公表されているすべての文献を検索することは不可能であり、一次文献データベースで検索できた文献をレビュー対象としている。そのため、看護

基礎教育における看護学実習指導での実習指導者や教員のケアリングの実際について、現状を正確に把握できていない可能性がある。

謝辞

本研究にあたり、研究計画の立案から文献レビュー結果の解釈、分析など本研究の全プロセスにわたってご指導・ご助言をいただきました札幌保健医療大学岩月すみ江教授に心より感謝申し上げます。

文献

- 1) Mayeroff, M. ケアの本質 生きることの意味. 田村真, 向野宣之訳. ゆみる出版. 2003, 236p. ON CARIG.
- 2) Noddings, N. 学校におけるケアの挑戦 もう一つの教育を求めて. 佐藤学監訳 ゆみる出版. 2007, 350p. The challenge to Care in schools ; An Alternative Approach to Education.
- 3) 日本看護協会. “看護に関わる主要な用語の解説 概念的定義・歴史的変遷・社会的文脈”. 日本看護協会ホームページ. <http://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/2007/yougokaisetu.pdf>. (2018, 11, 17.)
- 4) 安酸史子. ケアリングを取り入れた看護教育. 日本保健医療行動科学会雑誌. 2016, 31(2), 10-13.
- 5) 白木智子, 進藤美樹, 田村美子, 他. 看護学生が臨床指導者から受ける肯定的ケアリング体験. 看護展望. 2005, 30(3), 106-111.
- 6) 杉森みど里, 舟島なをみ. 看護教育学. 第5版増補版, 医学書院, 2014, 559p.
- 7) 舟島なをみ. 看護学教育における授業展開 質の高い講義・演習・実習の実現に向けて. 医学書院, 2013, 230p.
- 8) Adjei Ampong Charles, Collins Sarpong, Priscilla Adumoah Attafuah, et al. “We'll check vital signs only till we finish the

- school” : experiences of student nurses. BMC Nursing. 2018, 17-23.
- 9) 佐々木仁美. 急性期実習を受け入れている病棟看護師が実習指導に関わる支援方法. 昭和学会誌. 2017, 77(4), 415-422.
 - 10) 伊勢根尚美, 舟島なをみ, 中山登志子. 看護学実習指導に携わる看護師の行動に関する研究—病院をフィールドとする実習に焦点を当てて—. 看護教育学研究. 2017, 26(1), 39-54.
 - 11) 千葉今日子, 富田幸江. 主任看護師の立場にある実習指導者の実習指導に対する意識の特徴 —自己教育力とその関連要因に焦点をあてて—. 埼玉医科大学看護学科紀要. 2017, 10(1), 29-39.
 - 12) 村口孝子, 平野裕美, 出石幸子, 他. 成人看護学実習における臨地実習指導者の指導行動の評価に関する研究. 鳥取看護大学・鳥取短期大学研究紀要. 2017, 74, 1-13.
 - 13) 滝島紀子, 長尾淑子. 実習指導者が考える学生の看護実践能力を育成するための実習指導の方法. 川崎市立看護短期大学紀要. 2017, 22(1), 19-28.
 - 14) 井上喬太, 西田大介, 平井孝治, 他. 精神看護への興味に影響する実習時の臨床指導者のかかわり. 日本精神科看護学術集会誌. 2017, 59(2), 191-195.
 - 15) 玉井寿枝, 関谷由香里. 看護学実習における実習指導の成功事例からみた効果的かつ具体的な実習指導方法 —経験型実習の授業展開の流れに基づいた分析—. 日本看護学教育学会誌. 2016, 26(2), 15-28.
 - 16) 高橋裕子, 松田安弘. 学生が知覚する看護学教員からの実習記録への記述によるフィードバックの「内容」に対応する「効果」—効果的なフィードバックに向けて—. 群馬県立県民健康科学大学紀要. 2016, 11, 59-80.
 - 17) 帰山雅宏. 精神看護学実習における新人臨地実習指導者の指導の実態. 日本精神保健看護学会誌. 2016, 76-83.
 - 18) 佐々木史乃, 石塚淳子, 藤尾祐子, 他. 基礎看護実習 I における指導方法の実態—臨地実習指導者のフォーカスグループインタビューから—. 順天堂保健看護研究. 2015, 3, 33-41.
 - 19) 坂井謙次, 新田なつ子. 実習指導を自己評価するための指針 —基礎看護学実習の振り返りにおける指導より—. 宮崎県立看護大学研究紀要. 2015, 15(1), 1-23.
 - 20) 池田七衣, 新井祐恵, 富澤理恵, 他. 看護基礎教育に関わる教員および実習指導者の意識. 千里金蘭大学紀要. 2014, 11, 35-47.
 - 21) 小林智登世. 実習指導者が看護学生に意識して使用している言葉がけの分析. 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：教員・教育担当者養成課程看護コース. 2014, 39, 68-73.
 - 22) 徳永久美子. 専任教員の考える臨地実習指導者との連携について —臨地実習指導者の経験がある専任教員の考える臨地実習指導者との連携—. 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：教員・教育担当者養成課程看護コース. 2014, 39, 74-80.
 - 23) 増田信代. 臨床で実施した基礎看護学Ⅱ臨地実習における実習前指導の効果と課題 —看護学生・看護教員・実習指導者に対する調査—. 神奈川県総合リハビリテーション事業団厚木看護専門学校紀要. 2014, 4, 1-7.
 - 24) 高橋裕子, 松田安弘, 山下暢子, 他. 看護学教員による実習記録へのフィードバックに関する研究—学生が学習活動の促進につながったと知覚する記述内容に焦点を当てて—. 群馬県立県民健康科学大学紀要. 2014, 9, 13-33.
 - 25) Price Deborah, Dana Tschannen, Shandra

- Caylor. Integrated Learning Through Student Goal Development. *Journal of Nursing Education*. 2013, 52(9), 525-528.
- 26) 藤永新子. 早期体験実習における教員の体験過程 —教員のグループインタビューより—. *看護教育研究学会誌*. 2010, 2(2), 27-32.
- 27) 藤永新子, 前川幸子. 看護教員の体験からみた早期体験実習における教育方法の一考察. *甲南女子大学研究紀要*. 2009, 3, 173-179.
- 28) 松清由美子. 基礎看護学実習に対する学生評価からみる教授活動への課題. *柳川リハビリテーション学院・福岡国際医療福祉学院紀要*. 2009, 5, 46-51.
- 29) Nielsen Ann, Susan Stragnell, Priscilla Jester. Guide for Reflection Using the Clinical Judgment Model. *Journal of Nursing Education*. 2007, 46(11), 513-516.
- 30) 岡本響子, 崎本美子, 橋本笑子, 他. 基礎看護学実習Ⅱ終了後のレポート分析からみた実習指導者の関わり. *中国四国地区国立病院附属看護学校紀要*. 2007, 3, 75-82.
- 31) 富澤美幸, 大澤妙子. 基礎看護学実習における学生の直面する不安や困難を直接的経験に高めるための教員のかかわり. *足利短期大学研究紀要*. 2005, 25(1), 59-65.
- 32) 百々晃代, 牛越幸子, 小林淳子, 他. 基礎看護学実習Ⅱにおける教員指導に対する学生の思い. *中国四国地区国立病院機構・国立療養所看護研究学会誌*. 2005, 1, 86-89.
- 33) 大隈直子, 原田広枝. 学生のケアリング行動と指導者の関わり —基礎看護学実習Ⅱの実習記録物の抽出から—. *九州厚生年金看護専門学校紀要*. 2003, 4, 103-117.
- 34) 原田慶子. 教師のあり方に関する一考察 —学生の声をもとに—. *日本赤十字秋田短期大学紀要*. 2002, 6, 19-22.
- 35) 戸田肇, 宮里和子, 中田まゆみ, 他. 看護基礎教育における臨地実習指導のあり方に関する研究 —学生の看護実践能力の発展を促す臨地実習指導内容の構造—. *北里看護学誌*. 2001, 4(1), 1-10.
- 36) 塩川華子, 中島五十鈴, 青井聡美, 他. 臨地実習の学びをより促進させる教員の関わり方—基礎看護実習Ⅰ終了後のアンケート調査から—. *人間と科学：広島県立保健福祉大学誌*. 2002, 2(1), 53-63.
- 37) 飛田かおる. 臨床実習における実習記録に関する看護学生の学び —学生のインタビューから記録に対する看護教員の関わりを考える—. *神奈川県立看護教育大学校看護教育研究集録*. 2001, 26, 189-196.
- 38) Noddings, N. ケアリング 倫理と道徳の教育—女性の観点から—. 立山善康, 林泰成, 清水重樹, 宮崎宏志, 新茂之, 訳, 晃洋書房, 1997, 328p. *CARING A Feminine Approach to Ethics & Moral Education*.
- 39) 内潟恵子. 看護基礎教育におけるケアリングの意義—文献レビューからの考察—. *東京情報大学研究論集*. 2018, 21(2), 113-126.
- 40) 安彦忠彦. 自己評価「自己教育論」を超えて. *図書文化*. 1987, 269p.
- 41) 西田絵美. 看護における〈ケアリング〉の基底原理への視座 〈ケアリング〉とは何か. *日本看護倫理学会誌*. 2018, 10(1), 8-15.