

臨地実習における看護学生と患者の感情の変化

前野真由美 伊東志乃 長澤利枝 牧野典子

はじめに

実習終了時、学生と患者が互いに感謝の言葉を交わし、満足そうな表情をしている光景に出会うことがある。技術ができず、患者に随分負担をかけただろうと思う学生においてもそのような光景をみる。

学生の多くは、エリクソン¹⁾のいうところの青年期、成人前期にあたる。エリクソンの青年期とはアイデンティティ確立のときであり、また、成人前期とは親密性形成のときである。親密性とは他者の間に互いにアイデンティティを保ちつつ、深いかかわりができることである。青年期、成人前期の学生が、病をもつ患者との関係を学び、看護を学ぶことは容易ではないと考える。

学生は将来、看護師として、働くことになる。人間は労働をとおして、またその中で、はじめて、真に自分の本質にかなった人間として存在するようになる、と考える。学生が看護師になって働くことは、人間として存在するようになる活動をするることになり、臨地実習はその活動の入り口になると考える。

ジョン・デューイらの著作によるところが多かったというミルトン・メイヤロフは、『ケアの本質』²⁾の冒頭で、一人の人格をケアするとは、最も深い意味で、その人が成長すること、自己実現することをたすけることである、他の人々をケアすることをとおして、他の人々に役立つことによって、その人は自身の生の真の意味を生きているのである、といている。また、ケアすることをとおして、ケアされる人、ケアする人はとともに生の真の意味を生きることになる、といている。メイヤロフの言葉を借りるならば、学生は看護することをとおして、生の真の意味を生きることになり、また、患者は看護されることで、生の真の意味を生きることになる。時間と空間を共有して、互いに生の真の意味を生き、真に自分の本質にかなった人間として存在することになっているのであろう。

これらを明らかにすることが、将来看護師になる、現在、青年期、成人前期の学生における、真に自分の本質にかなった人間として存在するようになる活動の入り口である臨地実習はあり方、また、質の高いサービスを受ける権利を保障されている患者における臨地実習はあり方につながると考えた。

では、明らかにするためには、真に自分の本質にかなった人間として存在する、生の真の意味を生きる、をどのようなものでみれば、いいのだろうか。

感情はどうであろうか。

安川³⁾は、感情はその生成／体験においても表現においても、特定の社会・文化的、時代的磁場のなかではじめて具体化されるものである、といている。また、北山⁴⁾は、感情は生得的・生物的要素が社会・文化的プロセスの一部として統合されたもの、さらに、感情は文化の一部として、その文化そのものの変化と再生産にかかわっている、といている。

人間は社会の中での居場所を必要とするものである²⁾⁵⁾といわれている。人間は社会の中で、真に自分の本質にかなった人間として存在する、生の真の意味を生きる、ことを必要とするものである。居場所 - 真に自分の本質にかなった人間として存在する、生の真の意味を生きる、をみるもののひとつとして、感情を用いることができるのではないかと考えた。

そこで、本研究では、時間と空間を共有した実習期間において、学生と患者が生の真の意味を生きた、真に自分の本質にかなった人間として存在したことを記録したものをみるもの

として感情を用い、看護学生と学生に受け持たれた患者が回想した実習中の感情の変化とその要因、そして、これからどのような生の真の意味を生きたいのか、真に自分の本質になった人間として存在したのかを知るため、学生のしたい看護と患者ののぞむ看護、学生のしたい看護となりたい人間を明らかにすることを目的とした。そして、この研究を実習指導のあり方を考えていくための一資料にしたいと考えた。

．方法

対象は 2001 年 5 月に 18 日間、血液内科病棟で成人看護実習をした短期大学看護学科 3 年生 6 名、全て女性、20 から 21 歳まで、と、学生に受け持たれた患者 8 名、内訳は男性 5 名、女性 3 名、47 歳から 89 歳までである。受け持たれた期間は 18 日間が 3 名、16 日間が 1 名、9 日間が 2 名、7 日間が 2 名である。

調査方法は、学生と患者に、調査の主旨を説明し、承諾を得てから、調査を行った。学生に対しては、実習終了時、患者に対しては、受け持ち終了時に、用紙を配布、記入してもらい、回収した。

調査内容は、肯定的感情、よいと感じる、と否定的感情、悪いと感じる、に 2 分した用紙を渡し、まず、実習初日から終了日までを私生活を含めた感情を回想してもらった。次に、回想しながら、肯定的感情の時は上、否定的感情の時は下へと、線を動かして、感情の起伏の絵を描いてもらった。

また、描いた起伏の上に、感情を引き起こした要因を記述してもらった。学生に対しては、用紙の裏に、「将来どのような看護をしたいですか。」「将来どのような人間になりたいですか。」に対する答えを記述してもらった。

患者に対しては、受け持ち終了時、患者のベッドサイドで、学生と同様に感情の起伏の絵を患者に描いてもらった。また、感情を引き起こした要因、「どのような看護をのぞみますか。」に対する答えを記述、あるいは口頭で答えてもらった。

．結果

1．看護学生と学生に受け持たれた患者が回想した実習中の感情の変化とその要因

1) 臨地実習における看護学生の感情の変化とその要因

学生 6 名分の感情の起伏の絵を重ねたものでは、期間別に学生の感情をみた。初日は肯定的感情 2 名、否定的感情 4 名と否定的感情であったと描く者が多かったが、6 名全員は、14 日間、肯定的感情と否定的感情の空間で線を描いていた。実習終了時、肯定的感情 5 名、否定的感情 1 名と肯定的感情であったと描く者が多かった。

感情を引き起こした要因では、36 個得られ、先行研究⁶⁾から得られた 8 項目「実習」「身体的」「患者との関係」「患者のこと」「自分のこと」「環境」「記録」「実習以外」のうちの「実習の環境」以外の 7 項目に演繹的に分類することができた。

初日は、実習が憂鬱などの「実習」そのもの、7～13 日は体力的にいっぱいなどの「身体的」、記録に追われるなどの「記録」が否定的感情を引き起こしていた。反対に、2 日以降は、話せるようになったなどの「患者との関係」、プライベートなどの「実習以外」が、肯定的感情を引き起こしていた。

2) 受け持たれた患者の感情の変化とその要因

描くことができなかった患者 1 名を除いた、患者 7 名の感情の起伏の絵を重ねたものでみ

ると、期間別の感情では、初日に、肯定的感情 4 名、どちらでもない 3 名であった。7 日目から受け持ち終了時まで 7 名は肯定的感情の間で線を描いていた。

感情を引き起こした要因については、44 個得られ、KJ 法⁷⁾によって、「学生がいる」、「積極的、一生懸命勉強してくれてくれた等の「学生が能動的」、「体を拭いてくれる等の「世話」、「パンフレットをもらった、丁寧に説明してもらった等の「説明」、「気が紛れた等の「気分」、「孫が来た感じ等の「安心」、自分が役に立った等の「学生に体験させたこと」、点滴治療が終わった等の「治療の効果」の 8 つに分類できた。分類は、看護教育に携わる 3 名で、期間をあげ再度検討し、信頼性確保に努めながら行った。

分類できた 8 つ(以降 8 項目とする)を期間別にみると、初日は、「安心」、2～13 日は、「世話」、7～13 日は、「学生に体験させた」、14 日以降は「説明」が肯定的感情を引き起こしていた。また、全体でみると、「世話」で肯定的感情を引き起こすことは、他 7 項目に比べ、多かった。

2. 学生のしたい看護と患者ののぞむ看護

1) 学生の「したい看護」と患者の「のぞむ看護」

学生の「したい看護」は 17 個得られ、KJ 法によって、「心あたたまる」、「適切な技術ができる」、「信頼される」、「気持ちを理解する」、「心に働きかける」、「患者の思い、生活を尊重した」の 6 つに分類することができた。

また、患者の「のぞむ看護」は 14 個得られ、「やさしい」、「誠実な」、「考えて行う」、「気づく」、「技術ができる」、問いへの答えではなく、大変だなあ等の「問い以外の答え」の 6 つに分類することができた。

そして、学生の「したい看護」と患者の「のぞむ看護」が一致している組は、「心あたたまる」看護をしたい学生 B と「やさしい」看護をのぞむ患者 BP の組と、「適切な援助技術ができる」看護をしたい学生 C と「考えて行う」看護をのぞむ患者 CP の組、計 2 組であると考えた。

一致した 2 組は、感情の変化とその要因に特徴があるのかを知るため、その感情の変化とその要因をみた。

2) 学生の「したい看護」と患者の「のぞむ看護」が一致した学生と患者の感情の変化とその要因

「心あたたまる」看護をしたい学生 B と「やさしい」看護をのぞむ患者 BP (以下「心を大切にする」組とする)と、「適切な援助技術ができる」看護をしたい学生 C と「考えて行う」看護をのぞむ患者 CP、(以下「確実な技術をもった」組とする)の 18 日間の感情の起伏の絵を重ねたものをみた。

「心を大切にする」でみると、学生 B は、初日肯定的感情であった。2 日以降「実習以外」、7～13 日は「身体的」、「記録」が、肯定的感情と否定的感情の両方を引き起こし、14～18 日には「患者との関係」が肯定的感情を、「自分のこと」が否定的感情を引き起こし、実習終了日は、肯定的感情であったと描いていた。患者 BP は、初日、「学生が能動的」でどちらでもないとしたが、7 日目から終了時まで肯定的感情の線を描き、14 日～終了日は、「説明」、「治療の結果」が、肯定的感情を引き起こしていた。

次に、「確実な技術をもった」でみると、学生 C は、初日、否定的感情、2 日以降は、「実習以外」、7～13 日は、「身体的」、「記録」が否定的感情を引き起こし、14 日目前までは、否定的感情のままであった。14 日～終了時まで、「身体的」が肯定的感情を引き起こしていた。患者 CP は、初日～13 日は「気分」、「学生が能動的」、「世話」、14 日以降は「説明」、「治療の結果」で肯定的感情を引き起こし、終了日まで肯定的感情の線を描いていた。

3. 学生の「したい看護」と「なりたい人間」

1) 学生の「なりたい人間」

「どのような人間になりたいか。」の問いに対する答えは、20 個得られた。KJ 法にて「心の広い」「周囲を愛せる」「思いやる」「活発な」「精神的に強い」「内面充実のある」「チャレンジ精神をもつ」「自分を誇れる」「人生を楽しめる」の 9 つに分類した。さらに、分類すると、将来、「相手を大切にする」「自分を大切にする」人間になりたいになった。

2) 学生の「したい看護」と「なりたい人間」

「どのような看護をしたいか」の問いに対する答えの「心あたたまる」「適切な援助技術ができる」「信頼される」「気持ちを理解する」「心に働きかける」「患者の思い、生活を尊重した」の 6 つと、「どのような人間になりたいか」の問いに対する答えの「心の広い」「周囲を愛せる」「思いやる」「活発な」「精神的に強い」「内面の充実のある」「チャレンジ精神をもつ」「自分を誇れる」「人生を楽しめる」の 9 つをみた。

「どのような人間になりたいか」の「相手を大切にする - 心の広い、周囲を愛せる、思いやる」は、「どのような看護をしたいか」の「心あたたまる」「患者の生き方を大切にする - 気持ちを理解する、心に働きかける、患者の思い、生活を尊重した」と結びついた。

. 考察

1. 看護学生と学生に受け持たれた患者が回想した実習中の感情の変化とその要因

1) 臨地実習における看護学生の感情の変化とその要因

先行研究⁶⁾では、学生が、「患者との関係」「自分のこと」が感情の要因となった 2 週目に、本研究では、「身体的」「記録」「実習以外」が要因となっていた。本研究が、先行研究と異なり、「患者との関係」は肯定的感情を引き起こすのみであったことの意味を以下のように考えてみた。

北山⁴⁾は、悲しみ怒りを感じるであろうような状況で、むしろ疲れを感じたり頭痛や胸痛を訴えたりするという身体化は、内的感覚を社会状況にあわせることを要請する慣習が多くみられる文化でみられる。欧米は感情化し、欧米に比べ、日本などをはじめとする非西洋社会では、身体化がみられやすい、といっている。本研究においても、「患者との関係」で否定的感情を引き起こすところを、「身体的」なものにしてしまい、その「身体的」が否定的感情を引き起こしたと記録するに至ったかもしれないと考えてはどうだろうか。「身体的」と「患者との関係」とは表裏一体かもしれないと考えてみた。

2) 受け持たれた患者の感情の変化とその要因

患者は、初日「安心」、2 日以降は、「世話」、「学生に体験させた」、3 週目は「説明」から肯定的感情を引き起こしていた。特に「世話」から肯定的感情を引き起こしていた。患者のいう「世話」とはどのようなものを指しているのだろうか。今後患者のいう「世話」を検討し、自己と他者が結びつくところの「世話」に留意した看護が必要とされてゆくのかかもしれないと考えた。

2. 学生のしたい看護と患者ののぞむ看護

実習終了時、学生の「したい看護」と患者の「のぞむ看護」は一致する'ことがあった。

今回は、2組の看護が一致した学生と患者の感情の変化とその要因をみただけであり、結論づけるには、無理があると考えるが、看護が一致した学生と患者の学生は「身体的」なものから否定的感情を引き起こし、経ていった。患者は「学生が能動的」であることから肯定的感情を引き起こし、経ていき、「説明」「治療の結果」から肯定的感情を引き起こし、経て、学生と患者は一致した看護を作り出していた。これに、考察1-1)を用いるならば、学生は「身体的」と表裏一体の「患者との関係」によって感情を引き起こしながら、患者と一致した看護を作り上げていったといえるかもしれない。

3. 学生のしたい看護となりたい人間

学生の「なりたい人間」と「したい看護」の関連は、「相手を大切にする、自分を大切にする」人間になりたい学生が、「心あたたまる」「患者の生き方を大切にする」看護をしたいという点で、「相手を大切にする」を看護で実現し、なりたい人間につながっていることがわかった。

これは、人間がそれをとおして、またその中で、はじめて、真に自分の本質にかなった人間として存在するようになる活動である労働に、学生の看護がなっているのではと考える。

また、学生の「なりたい人間」が、学生の「したい看護」と一致する点があるは、学生の「なりたい人間」が、患者の「のぞむ看護」と一致する点があることから、この学生の「したい看護」は、患者の「のぞむ看護」と一致する点があると考ええる。

学生は、受け持たれた患者と時間と空間を共有するケアを通して、患者と互いに生の真の意味を生き、これからの患者の生の真の意味を生きるをもって、自分の生の真の意味を生きるをみつけるに至ったのではないだろうか。

・ 結論

臨地実習において、学生は「患者との関係」が感情を引き起こすと考える。「身体的」で感情を起こすが、「身体的」を「患者との関係」の表裏と考えるならば、「患者との関係」が感情を引き起こしたと考えることもできる。患者においては、自己と他者が結びつくところの「世話」が肯定的感情を引き起こしていたようであった。

学生と患者は、実習終了時、学生の「したい看護」と患者の「のぞむ看護」は一致することがあり、感情を交え、学生と患者は「看護」を作り上げていくと考えた。学生の「したい看護」は、学生の「なりたい人間」と一致することがあった。

「対」より「結びつき」をよしとするに重きを置くと考えられる日本人、患者のいう「世話」の看護技術について今後は検討を深めていきたい。

謝辞

本研究にあたり、貴重なデーターをくださった看護学生と受け持たれた患者の皆様に深謝いたします。

尚、本研究は、日本看護学教育学会大12回学術集会で一部、2001年度常葉学園大学院修士論文で一部を発表した。

引用文献

1. 辰野千寿：系統看護学講座 心理学，医学書院，2000.
2. ミルトン・メイヤロフ著：ケアの本質，ゆるみ出版，1998.
3. 岡原正幸，他：感情の社会学，世界思想社，1997.
4. 北山忍：自己と感情，共立出版株式会社，1998.

5. 中村雄二郎, 木村敏: 講座生命 '98, 哲学書房, 1998.
6. 前野真由美, 他: 臨地実習における看護学生の感情の変化, 静岡県立大学短期大学部研究紀要, 14(2), 147-153, 2000.
7. 川喜田二郎: 発想法, 中公新書, 1992.

参考文献

1. デューイ著: 民主主義と教育, 岩波書店, 1975.
2. 木村敏: 人と人との間, 弘文堂, 1972.
3. 竹内正, 他: 医療原論, 弘文堂, 1996.
4. 中西睦子: 日本人の生活とアメリカの概念モデルについて, 日本看護科学会誌, 6(3), 95-103, 1986.
5. 恒吉僚子: 人間形成の日米比較, 中公新書, 1992.
6. 夏目漱石: 夢十夜, 新潮文庫, 1976.
7. ベンジャミン・C・デューク: ジャパニーズ・スクール, 講談社, 1986.
8. 坂上裕子: 感情に関する認知の個人差, 教育心理学研究, 47, 411-420, 1999.
9. 高田利武: 日本文化における相互独立性・相互協調性の発達過程, 47, 480-489, 1999.
8. 土居健郎: 「甘え」の構造, 弘文堂, 1971.

(2003年3月19日 受理)