

第12卷第1号
2019年3月

新潟青陵学会誌

JOURNAL OF NIIGATA SEIRYO ACADEMIC SOCIETY

目 次

原 著

- 中村 恵子・菅原 真優美・渡邊 タミ子
看護系社会人大学院生の修士論文作成における学びの過程…………… (1)
- 中村 圭子・中村 恵子・斎藤 まさ子・小山 聡子・荒木 重嗣・
斎藤 智・清水 葵・野澤 葉子
老人福祉施設における看護職の仕事のやりがいと困難感の構造…………… (13)

研究報告

- 海老田 大五朗・酒井 りさ子・嶋津 祐輝
自己覚知再考のための予備的研究
－学生の「気づき」に基づいたソーシャルワーク実習教育のあり方を考える－ …… (25)
- 帆苺 真由美・小島 さやか・小林 理恵・清水 理恵・小林 祐子
手術室実習の事前学習にICTを活用したことによる学習効果…………… (36)
- 平成30年度新潟青陵学会臨時総会 議事録 …… (44)
- 新潟青陵学会誌投稿および編集に関する規程・様式 1 ～ 3…………… (45)

看護系社会人大学院生の 修士論文作成における学びの過程

中村 恵子 菅原真優美 渡邊タミ子

新潟青陵大学大学院看護学研究科

Learning process in writing of a master thesis by nursing-related adult graduate students

Keiko Nakamura Mayumi Sugawara Tamiko Watanabe

Graduate School of Nursing, Graduate School of Niigata Seiryō University

要旨

本研究は、看護系大学院に在籍する社会人大学院生の修士論文作成における学びの過程を明らかにするとともに、学びを促進する要因および阻害する要因を抽出することを目的とした。A看護系大学院の修士課程を修了した社会人大学院生のうち、調査協力に同意を得た修了生9名を対象として、半構造化面接法を行った。修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて面接内容を分析した結果、22の概念から6つのカテゴリーが生成された。

修士論文作成において、社会人大学院生は、一連の《探究への足踏みと打開》を経験していた。その要因として、＜主体的学習への変換と推進＞、＜他者との関わりから生ずる促進と停滞＞、＜研究環境の良否による進展と難渋＞、＜限られた時間と経験による強み・弱み＞が生成され、学びを促進する要因でもあり阻害する要因でもあるという両面が見られた。修士論文を完成させた経験を活かし、＜学びの活用・発展＞がなされていた。

キーワード

看護系大学院、社会人大学院生、修士論文、学びの過程

Abstract

The purposes of this study are to reveal the learning process in the writing of a master thesis by adult graduate students attending a nursing-related graduate school and also to identify the factors both encouraging and limiting such learning process. The semistructured interview method was used with the nine adult graduate students who had completed their master course in a nursing-related graduate school and given their consent to cooperate with the survey. Then, the analyses of the data obtained through the said interview employing the modified grounded theory generated six categories out of twenty-two concepts.

In writing their master thesis, the adult graduate students experienced a series of 《Standstill and breakthrough toward research》. <Conversion to independent-minded study and driving forward>, <Promotion and stagnation arising from interrelating with others>, <Progress and difficulty due to quality of research environment> and <Strengths and weaknesses with limited time and experience> were generated as its factors and it was observed that they were not only the factors promoting the learning but also those limiting it. Taking advantage of their experience of having completed a master thesis, the adult graduate students engaged in the <Use and Development of Learning>.

Key words

nursing-related graduate school, adult graduate students, a master thesis, learning process

I 緒言

近年、医療の高度化、高齢化および生活習慣病の増加に伴い、人々の健康に対するニーズが高まり、その期待に応えることのできる高度な知識と専門技術をもつ質の高い看護職が必要とされている。こうした社会的要請を受けて、平成4（1992）年に「看護師等の人材確保の促進に関する法律」が制定された。看護ケアを必要とする人々に、専門職として自律した看護を適切に提供し、看護学の専門性をより発展させるには研究能力を有する人材育成が重視されている。

長期履修学生制度等の活用により、働きながら看護系大学院で学ぶ看護職者の割合が増加している。看護系社会人の大学院生の入学動機には、「看護実践能力の向上」、「臨床看護継続の葛藤」、「看護研究の実践」等があることが報告されている¹⁾。一方で、これらの社会人大学院生の学習上の課題として、「学習者としての自信の獲得とやる気の維持」、「内的外的学習環境の整備」、「学習継続のための生活スタイルの再構築」、「職業人としての確かな役割遂行」等が存在することが明らかにされている²⁾。同様に、阪本は、働きながら学ぶ学生の仕事と学業の両立の要因について、「本人の努力」、「院生同士や教授のサポート」、「職場の上司や同僚の配慮」、「学ぶ喜び」、「家族の負担と協力」、「本人の健康管理」を挙げている³⁾。以上から先行研究において、看護系社会人の大学院生には問題意識に基づく学習への動機づけがあると同時に、社会人としての役割遂行と大学院での学修を両立させるための課題が存在していることが示されている。他に、中山らは博士論文作成過程の経験⁴⁾を、金谷らは修士論文作成過程の経験⁵⁾を明らかにしているが、社会人としての学習過程に限定していない。

看護系大学院において修士論文を作成するには、「課題の明確化」、「研究計画書の作成」、

「倫理審査の申請」、「データ収集・分析」、「研究結果の表現」、「論文作成」、「修士論文提出」という過程がある。それぞれの過程の中で、大学院生は主体的に研究テーマを追求し、教員や大学院生同士の関わりを通して、自らの学びを深めていく。一方で、社会人大学院生は、職業人としての生活を維持しながら、その他の時間で大学院生活と個人生活を組み立てなければならないため²⁾、研究が計画通りに進まない場合も散見される。これまで、社会人大学院生の学びの過程に焦点をあてた研究は行われていない。

大学院生の修士論文作成における学びのプロセス並びに関連要因を明らかにすることで、これからの大学教育のあり方についての貴重な資料を得ることが期待される。また、大学院を修了した大学院生がさらに研究を推進し、看護学をより発展させるための人材育成にも繋がるものと考ええる。

そこで、本研究では、看護系大学院に在籍した社会人大学院生の修士論文作成における学びの過程を明らかにするとともに、学びを促進する要因および阻害する要因を抽出することを目的とした。

II 研究方法

1. 用語の定義

本研究では、「社会人」を「保健・医療・福祉施設、教育・研究機関等で3年以上の実務経験を有する者」と定義した。

2. 研究対象者

A看護系大学院の修士課程を修了した社会人大学院生のうち、面接調査への協力の同意を得た修了生9名である。

3. 研究期間

平成30年3月～5月

4. データの収集方法

同意を得た対象者の要望に合わせて面接の日時と場所を決めて行った。調査方法は半構

造化面接法で、インタビューガイドを踏まえて、プライバシーを確保できる個室で実施した。面接時間は約1時間/1人で、平均66分であった。主な面接内容は、取り組んだ研究課題と研究目的・方法、修士論文作成における学びの過程、その学びの過程における促進要因や阻害要因等についてであった。対象者の許可を得て、語りの内容をICレコーダーに録音した。

5. データの分析方法

木下が開発した修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA)⁹⁾を参考にして分析した。木下が提示しているM-GTAを使用するかどうかを判断するための重要なポイント⁷⁾を鑑みて、仲間や職場のスタッフ、指導教員等との社会的相互作用に関する研究であること、修士論文作成における学びの過程を明らかにすることを研究目的としていること、研究結果を修士論文指導という実践現場に戻して能動的に応用することにつながる研究であることから、M-GTAが適していると判断した。分析焦点者は、「社会人として看護系大学院修士課程に入学して、修了した者」とした。分析テーマは、「研究課題の明確化から修士論文の作成に至るまでの研究過程において、分析焦点者がどのように取り組み、どのようなことが助けとなったり妨げとなったりしたのかなどの一連の学びの過程」とした。

分析の手順は、まず、録音したインタビュー内容から、逐語録を作成した。次に、1例目の分析には、分析テーマと照らして、バリエーションの豊富である事例を取り上げ、逐語録データを熟読し、分析テーマに関連する箇所に着目した。それらのデータが、分析焦点者の観点から何を意味するかについて慎重に解釈し、その意味を忠実に表現できるように研究者間で合意できるまで検討を重ねた。概念生成における分析作業は、分析ワークシートを活用して、概念名とその定義、具体例、

理論的メモを記載し、シートごとに1概念を生成した。その際、既に生成した概念と類似していない概念や対極の概念がある場合には、その意味を解釈し、概念間の関係性について検討した。2例目以降も、対極比較、類似比較の観点から分析を進め、分析過程や解釈が恣意的にならないようにした。9名の分析終了以降新たな概念は生成されず、一連の学びの過程を説明できると判断した。次に、生成された概念間の関係を考え、カテゴリーを検討した。生成されたカテゴリーが、社会人大学院生の研究過程において、どのような学びの過程に位置づくのか、またそのカテゴリーがどのような動きの説明になるか、さらにコアカテゴリーは何かについて検討した。そして、各カテゴリーの関係性を包括する結果図を作成し、分析テーマに関わるストーリーラインを文章化した。概念の生成からストーリーラインの作成に至る過程において、M-GTAの研修会参加や研究経験のある共同研究者、大学院におけるM-GTAの研究指導経験をもつ共同研究者間で、継続的に検討を重ねた。

6. 倫理的配慮

調査対象者に研究目的・方法、自由意思による参加の保証、参加による不利益がないこと、匿名化による個人情報・プライバシーの保護、答えない自由や研究参加の撤回可能性、許可を得た上での録音等を文書と口頭で説明した。研究への参加意思を確認し、書面による同意を得て実施した。

なお、本研究は、新潟青陵大学倫理審査委員会の承認 (No.201714) を受けて実施した。

Ⅲ 結果

1. 研究対象者の概要

研究対象者の9名は男性1名、女性8名で、30歳代1名、40歳代4名、50歳代3名、60歳代1名であった。医療機関において、看護職

で勤務する者がほとんどであった。

2. 分析の結果

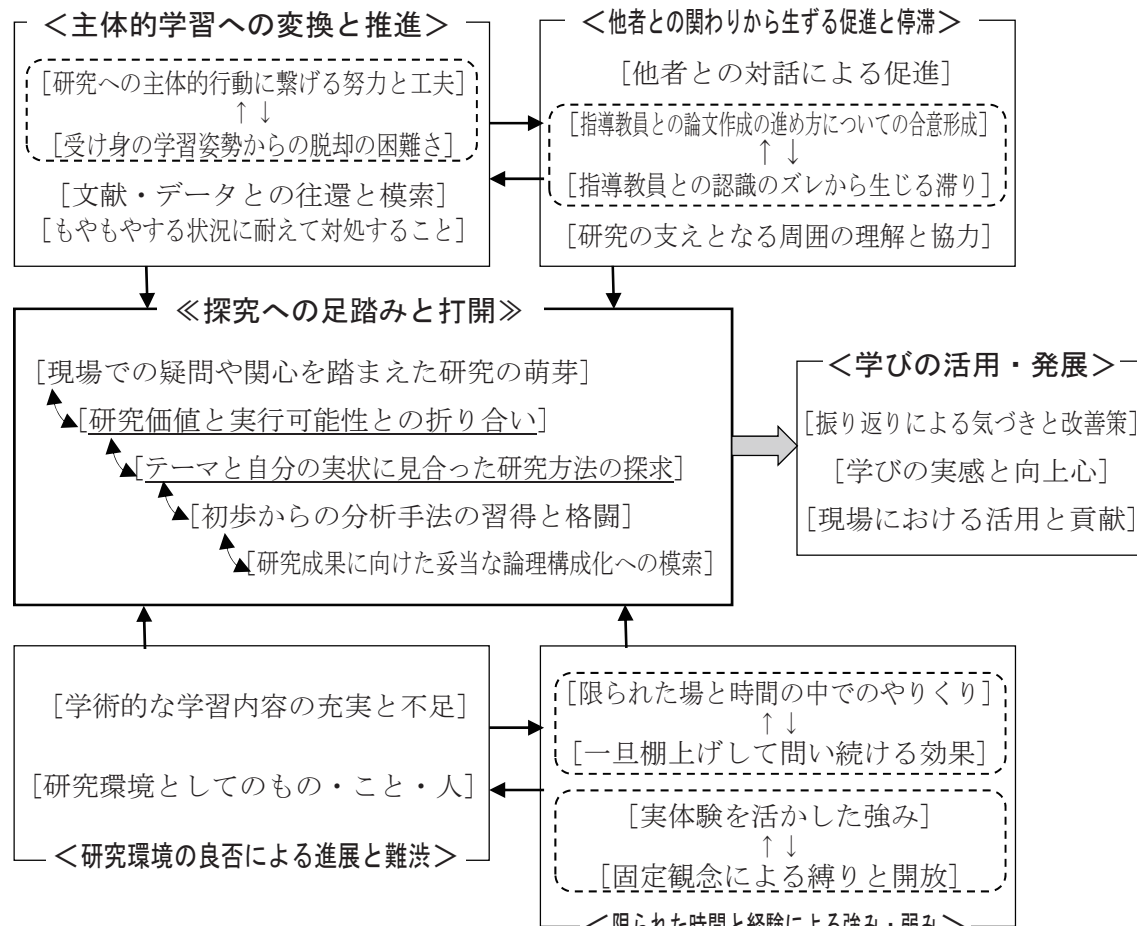
本研究では、22の概念から6つのカテゴリーが生成された。その結果図を、図1で示した。なお、《》はコアカテゴリー、<>はカテゴリー、[]は概念、ヴァリエーション（具体例）は「 」で表した。

1) ストーリーライン

図1の結果図を踏まえたストーリーラインは、次のとおりである。まず、《探究への足踏みと打開》は、[現場での疑問や関心を踏まえた研究の萌芽]を出発点として、特に[研究価値と実行可能性との折り合い]を図り、[テーマと自分の実状に見合った研究方法の探求]

を行って、研究デザインを描いている。[初歩からの分析方法の習得と格闘]を通してデータを分析し、[研究成果に向けた妥当な論理構成化への模索]を行っている。

[研究への主体的行動に繋げる努力と工夫]は<主体的学習への変換と推進>の元ではあるが、従来の[受け身の学習姿勢からの脱却の困難さ]から、主体的な学びが阻害される可能性もある。学びの広がりや深まりは、自分と[文献・データとの往還と模索]によってもたらされる。その間は、それぞれがもつ[もやもやする状況に耐えて対処すること]によって、何とか乗り越えようとしている。<他者との関わりから生ずる促進と停滞>において



注:

《》はコアカテゴリー、<>はカテゴリー、[]は概念を示す。

⇒は変化の方向、→は影響の方向を示す。

〔 〕内は、対立概念を示す。

図1 看護系大学院の社会人大学院生の修士論文作成に至るまでの学びの過程

は、仲間や職場のスタッフ、指導教員等の「他者との対話による促進」が重要である。「指導教員との論文作成の進め方についての合意形成」がなされていると、論文作成を進めやすくなる一方で、「指導教員との認識のズレから生じる滞り」に陥ることもある。職場の上司や同僚、家族、友人といった「研究の支えとなる周囲の理解と協力」は大きな励ましとなっている。「学術的な学習内容の充実と不足」、「研究環境としてのもの・こと・人」といった「研究環境の良否による進展と難渋」も、論文作成の作業状況に影響を与えている。

＜限られた時間と経験による強み・弱み＞として、「限られた場と時間の中でのやりくり」で論文作成しなければならないことがある。しかし、そのことが考えを熟成させたり変換させたりする「一旦棚上げして問い続ける効果」につながる面もある。また、テーマの設定や結果の解釈において、社会人としての「実体験を活かす強み」が発揮される一方、「固定観念による縛りと開放」の姿も認められる。

＜学びの活用・発展＞には、「振り返りによる気づきと改善策」、「学びの実感と向上心」、「現場における活用と貢献」が挙げられる。

2) 各力テゴリーとその概念

(1) 《探究への足踏みと打開》カテゴリー

《探究への足踏みと打開》は、現場での疑問や関心を出発点として、研究価値と実行可能性との折り合いを図って、テーマや研究方法等について研究デザインを描き、格闘や模索しながら修士論文を作成していく学びの過程を表すカテゴリーである。以下の5つの概念で構成されていた。

まず、「現場での疑問や関心を踏まえた研究の萌芽」は、現場の看護活動を通じて疑問視したり興味・関心を抱いたりする事象について、学術的にアプローチしたいという芽生えを示す概念である。主な具体例として、「その仕組みに関して効果はあったんだけど、その現象を説明できない」や「うまく活動で

きないし、こう、悩みも多いのに、やっぱりこう活動を継続するっていうことは、まあ、モチベーションが高いんだろうな」等の語りで示されていた。

次に、「研究価値と実行可能性との折り合い」は、興味・関心をもつ研究的疑問から研究的意義を見出し、それに対する研究の実行可能性に向けて検討を重ね、折り合いをつける知的作業を表している概念である。主な具体例として、「これにも興味がある、あれにも興味があるみたいな感じで、すごく1つに絞りきれなくて」や「面白いじゃない思いながら、はい。で、それを看護にもってこれるかどうかって辺りで、ちょっと右往左往しました」等の語りで示されていた。

「テーマと自分の実状に見合った研究方法の探求」は、研究課題を踏まえつつ、自分の能力や性格等の特性や現状を考慮して、研究方法を探し求めることを示す概念である。主な具体例として、「関連性がどうなっているのかっていうようなところを見たいなと思ったので、今回は、その質的統合法っていうので、まあ、KJ法ですかね」や、研究方法を決定する際に、「(略) アンケートを作っていくっていうところの自信もちょっとなかったです」、「質もすごく授業でやって楽しそうだなとは思ったんですけど、(略) 何回か研修会に行ったりしないとちゃんとしたことができないのかなというふうに思いました」等の語りで示されていた。

「初歩からの分析方法の習得と格闘」は、文献活用や研修会参加、指導教員のアドバイスにより、初歩的な段階から妥当な分析手法を習得するために懸命に模索する取組を表現する概念である。主な具体例として、「統計も授業で受けて、そのとき初めてSPSSも使って、もともと数学も統計も苦手なほうなので、(略)、まるっきり本頼みでやりました」、「研修会を年に何回もやってたりとかして、で、一番最初に行ったのかな、行ったのが、土日

丸々2日間、「先行文献まねしたり、まあ、参考にしたりして、同じようにやってみても、（略）これでいいんだと思ってずっと時間かけてやって、あれってというのがあって。そういうときはやっぱりちょっと切なくなりました」等の語りで示されていた。

〔研究成果に向けた妥当な論理構成化への模索〕は、研究計画に基づいて生成された分析結果や考察に対して、適切で妥当な論理構成化に向けて、寄る辺なく模索する困難な状態を示す概念である。主な具体例として、「コンピューターの操作とその出た結果がこう、何をこれを明らかにしているのかというのの解析がやっぱり自分の中でうまくできない」、「視点が決まるまでは、どういう切り口で述べていくのかみたいなのが決まるまでは、またちょっと悩んで。（略）何か何パターンも書いた気がするんです」、「根拠を書かないと駄目なんですよ。正しいことを書かなくてはならないなっていう思いがあったので、（略）それが正しいんだろうかっていうのを調べるのが時間かかって」等の語りで示されていた。

（2）＜主体的学習への変換と推進＞カテゴリー

＜主体的学習への変換と推進＞は、主体的に学ぶために、努力や工夫をしたり、模索したりすることを示すカテゴリーである。以下の4つの概念で構成されていた。

〔研究への主体的行動に繋げる努力と工夫〕は、研究に対して主体的に取り組むために、認識や行動において努力し工夫することを表す概念である。主な具体例として、「主体性というか、（略）自分で必要だと思ったものに関しては、自分から、こう、求めていく」、「自分が興味が湧かないと、多分この先のプロセスを踏めないだろうなって」等の語りで示されていた。

〔受け身の学習姿勢からの脱却の困難さ〕は、大学院での自己の学習姿勢に対する認識の甘

さに気づき、研究活動を主体的に取り組めるように脱却することの難しさを表す概念である。主な具体例として、「自分で学ぶ。多分私の中ではね、困難だったんだと思うんです。あの、義務教育、座学、教えてもらう、（略）それがやっぱりこう、抜けないというか。学んでいこう、解明していこうっていうところが多分弱かった」等の語りで示されていた。

〔文献・データとの往還と模索〕は、研究のテーマや方法を決定したり結果や考察について検討したりする際に、文献やデータを吟味することと自分で熟考することを行ったり来たりして、模索を重ねることを表す概念である。主な具体例として、「とにかく論文を、要旨をとにかく読み込んでいって、あの、それしかなかったです。やり込んでいく、手掛かりにして、そこからまた広げて、で、また戻ってきてっていう、その繰り返しで」、「分析方法は、あの、先行文献とまずは同じ方法でやってみよう」、「自分が変わるじゃないですけど、自分の考えを深めるっていうか、自分の考えが正解じゃないんですけど、何かより良くなるために読む」等の語りで示されていた。

〔もやもやする状況に耐えて対処すること〕は、行き詰ったりストレスを感じたりしてもやもやする状況を、行動や考え方、助け合いなどによって耐えてやり過ごす力のことを示す概念である。主な具体例として、「自分だけで抱えて、何かこうバーンアウトみたいな感じにはあまりならないので。（略）どこかでそうですね、発散はしていたのかな。（略）何かもやもやして、まあ、解決しないこともあるんですけど、まあ、1つでも解決するように、こう、やっていきたいなと思う」、「混沌とした中でも、その、楽しむことができるっていう強みはありますよね。（略）今までの経験上、いつか晴れたときに、あの、すっきりするぞってのが分かるので」等の語りで示されていた。

(3) <他者との関わりから生ずる促進と停滞>カテゴリー

<他者との関わりから生ずる促進と停滞>は、仲間や指導者、職場のスタッフ等の他者との関係が、研究に大きく影響していることを表すカテゴリーである。以下の4つの概念で構成されていた。

〔他者との対話による促進〕は、仲間や指導者、職場のスタッフ等の他者と対話することで、新たな気づきがあったり考えが明確になったりして研究が促進されることを表す概念である。主な具体例として、「院生同士で教え合ったりしながら乗り越えたのが、やっぱり一番大きかったかなと思います。(略)こういうやり方でやったとかっていう、その情報交換ですかね、それがすごい、あの、役立ちました」、「自分の頭だけで考えていると何か妄想のような感じになってしまうので、(略)やっぱり指導教員がいて、そこでやりとりをすることで、何かこう、はっきりしてくる」、「職場の部長と師長と別々にまあ、あの、自分の考えとして、(略)ここにはこういう意味があるっていう話をするのでちょっと整理ができて」等の語りがあった一方で、「もっとこういろんな意見も聞いて、聞いたりできる場面があるとよかった」等の語りで示されていた。

〔指導教員との論文作成の進め方についての合意形成〕は、論文作成をどのように進めていくのか(指導内容、コミュニケーションの取り方、やりとりの頻度等)について指導教員と学生の間で合意形成がなされることを示す概念である。主な具体例として、「方法のところとか、結果のこう表し方とか、こう、したんですけど、考察のところはあんまり何かこうしなさいっているふうに、何かあんまり言われなかった気がして、うん、悩みながら書いて、本当にでもよかったのかなみたいな感じです」、「多分それが、私のスタンスがそうだったと思うんですけど、自分で調べ

て調べて納得しないと多分動けないんですよ。(略)具体的に次こうしたほうがいいとか、方法はこういう手順でとか。(略)そこは、あの、しっかりと指導いただいていて」等の語りで示されていた。

〔指導教員との認識のズレから生じる滞り〕は、教えたいことと教えてもらいたいこと、学生自身に考えてほしいことと学生自身が自分で考えたいことといった指導教員と学生との認識がズレていることにより、研究が停滞することを表現する概念である。「ちょっと先生には、こう、相談に、これで悩んでいます。すっぴんというふうな相談にはいけなかったです。みんな何もこう、全部自分でやるのよっていう感じだったんですね」、「肯定を勧めてる先生だったから、否定は絶対しないっていう先生だったんで、まあ、それに甘んじてたっていうか。(略)やっぱり進みが、テーマも決めない、絞れなくてっていうのはあって」等の語りで示されていた。

〔研究の支えとなる周囲の理解と協力〕は、職場の管理職や同僚、家族、友人といった周囲の人々が、論文作成について理解を示してくれたり協力をしてくれたりすることを示す概念である。主な具体例として、「院に来ること自体を職場で、あの、肯定してくれるっていう環境はすごく必要だってやっぱり思います」、「修論も書いて、家の中のこともとかって、全部を1人で、やっぱりやるってことは難しいと思うので、やっぱり協力がなければできないところだと思う」等の語りで示されていた。

(4) <研究環境の良否による進展と難渋>カテゴリー

<研究環境の良否による進展と難渋>は、カリキュラムや、物的・人的研究環境が、研究を支える要因であることを示すカテゴリーである。以下の2つの概念で構成されていた。

〔学術的な学習内容の充実と不足〕は、カリキュラムにおいて、看護学だけでなく学び

となる学習内容が充実していることや、論文作成にあたって必要となる学習内容が十分ではないことを示す概念である。主な具体例として、「基礎教育、あの、本当に基礎的なものだけではなくって、福祉って辺りの領域で、あの、心理学もそうでしたし、だから、そういうところを、あの、こう、カリキュラムの中に入っているのはやっぱりいいですよね」、「こういうテーマにはこういう統計処理の方法がいいよっていうのを聞いた後で、データ集めた後にもう1回統計処理の講義があると、何か全然訳分らない、1年生で多分取ったと思うんですよ、1年目で。(略)自分でやっぱりやってみて、聞くのとやっぱり違うなと思って」等の語りで示されていた。

〔研究環境としてのもの・こと・人〕は、コンピューターやソフト等の必要となる物品の整備や、論文作成のための調査費等の経済的負担など、研究を支えるための環境に関わる状況のことを示す概念である。主な具体例として、「研究室の何かこう、ありがたさみたいなのはすごいありました」がある一方で、「時間が6時までなので、仕事が終わってから来てからだと閉まっていることが多くて」、「プリンターがよく壊れたっていうか、紙がないときとか、(略)パソコンが壊れたときもあったり、あと、メモリーが、研究のメモリーが一式全部消えたときがあって、あれは泣きました」、「お金かかりました。自費ですよ」等の語りで示されていた。

(5) <限られた時間と経験による強み・弱み>カテゴリー

<限られた時間と経験による強み・弱み>は、社会人大学院生であるが故の大変さや困難さとともに、社会人大学院生ならではのよさや強みがあることを示すカテゴリーである。以下の4つの概念で構成されていた。

〔限られた場と時間の中でのやりくり〕は、仕事や社会活動と研究活動を同時に遂行するための時間を確保することの困難さや余裕の

なさを示す概念である。主な具体例として、「職場の方の活動、現場の仕事もすごく忙しくて、あの、なかなか通えない」、「なかなか先生と予定が合わなかったりっていうような感じで、もう最後の1カ月は結構大変でした」等の語りで示されていた。

〔一旦棚上げして問い続ける効果〕は、仕事との両立が困難な場合に研究活動を一旦棚上げしつつも、思考を巡らせながら研究テーマを深めていく姿を示す概念である。主な具体例として、「忙しいとちょっとしばらく手が付けられないとかいうこともあって、でも、完全に忘れるわけではないので。(略)やっぱり常に何か考えているんですよ。(略)寝かせるってわけじゃないですけど、うん、まあ、そういう時間が取れた」等の語りで示されていた。

〔実体験を活かす強み〕は、過去の研究テーマおよび自分のキャリアを実体験の強みとしながら研究活動を促進させている様子を表現する概念である。主な具体例として、「実体験で、えっと、モチベーションとつながったのかなと思います。なるほど感のほうが強かったですね。ああ、やっぱりねっていつてこう、思いました」等の語りで示されていた。

〔固定観念による縛りと開放〕は、研究活動を進める過程で、今までの経験から得ていた自己の価値観を変化させ、新たな価値観を獲得したことを示す概念である。主な具体例として、「最初にやっぱり自分がこだわってたんだと思うのは、その、何年間かずっと職員満足度調査をやってきたので。そこから抜け出せなかったんですね」、「実体験、その、自分の置かれているところ、環境のイメージが強すぎて、まあ、もしかしたらこう、何ていうんですか、偏った解釈になってないかなんて心配はしました」等の語りで示されていた。

(6) <学びの活用・発展>カテゴリー

<学びの活用・発展>は、以下の3つの概

念で構成されていた。修士論文作成において得られた学びを活用したり発展させたりすること示すカテゴリーである。

〔振り返りによる気づきと改善策〕は、修士論文作成後に自分を客観的に振り返ることによる気づきや、論文作成をスムーズに進めるために必要な課題が得られたことを示す概念である。主な具体例として、「全然つながってなかったんです、私の中で1年目と2年目が。(略)終わってしまえば、あ、全部つながってたなっていうのが分かります」、「勉強するのが好きだったんだなっていうふうに思いました。(略)今でもその、勉強をするというか、学ぶというのを継続できているので、やっぱりそれは大学院に來たことがすごいきっかけになっているのかな」、「どの時期にどこまでやったらこう、たどり着くのかっていうところが、(略)そこがもう少し自分の中で理解できていれば、もっとこう早く始められたんじゃないかなっていうのはありましたね」等の語りで示されていた。

〔学びの実感と向上心〕は、修士論文を作成することで得られた専門分野に対する自信、自己肯定感を土台にして、看護を探究する意欲を高めている状態を表す概念である。主な具体例として、「看護を学問的に学びたいとか、その客観的に何ですかね、その、捉えたいとかっていうようなところからだったので、まあ、その目的はある程度は果たせたのかなと思います」、「学びもそうですし、人間関係もそうですし、あの、授業も本当に1つ1つ参加型で、うんと、視点、自分の、あの、小さい視点が本当に広がって行って、視野がどんどん広がっていける機会も得た」、「看護に関してもうちょっと、あの、どんどんこう、プラスになるようにしていかなきゃいけないっていうところで気づきっていうか、もうちょっと研究を進めたいなっていう気持ちになりました」等の語りで示されていた。

〔現場における活用と貢献〕は、自分の経

験を生かし、自信をもつて他者に研究指導したり、日常の仕事においてアドバイスしたりしている状況を示す概念である。主な具体例として、「自分で書く前よりは、あの、具体的なアドバイスがスタッフにできるようになりました。(略)相手が看護師ではない看護学生に教えるにいくようになってからは、(略)これを考えさせるにはどうすればいいんだらうって思いながらやるようになりました」、「先行研究でこういったことがあってっていう、スタッフにこう、そういったものを知らせたり、こういうヒントになるから見てとかっていうところにこうすごい、(略)そこはすごい役に立っているなって思います。実際に、まあ、仕事をしてても、あの、同僚であるとか、えー、その、スタッフの方に対しても何かこう、頑張っていることを認めることができるようになったっていうのは実感として感じています」、「看護研究とか、新人指導、新人指導とか、実習指導とか、まあ、いろんなことを全部していかなくてはいけないことになっていて。(略)研究のまとめ方とか、文献検索の仕方とか、そういうのは研修会でみんなに伝えていけて、それは良かったなと思っています」等の語りで示されていた。

IV 考察

1. 修士論文作成における学びの過程

〔現場での疑問や関心を踏まえた研究の萌芽〕、〔研究価値と実行可能性との折り合い〕、〔テーマと自分の実状に見合った研究方法の探求〕、〔初歩からの分析方法の習得と格闘〕、〔研究成果に向けた妥当な論理構成化への模索〕といった一連の《探究への足踏みと打開》の中で、特に、〔研究価値と実行可能性の折り合い〕と〔テーマと自分の実状に見合った研究方法の探求〕に基づく研究デザインの決定までが、学びの重要なポイントとなっていることが示唆された。成人教育の観点から

みると、学習への方向づけは教科中心的なものから課題達成（performance）中心的なものへと変化できるように支援し、学習目標や内容、方法等を含めて自己決定の増大を図れるようにする必要がある⁸⁾。自己決定の増大を図るには、《探究への足踏みと打開》の研究過程において、社会人大学院生のレディネス状態を把握し、課題となる事柄を共有し、支援を行うことが求められる。

＜学びの活用と発展＞では、研究過程を修了したことによって、さらに看護行為について省察し、向上心をもって職場で学びを活用して役割を果たし、看護専門職業人としての自己効力感を高めていることが示唆された。

2. 学びの促進要因および阻害要因

《探究への足踏みと打開》において、[他者との対話による促進]が、最も大きな学びの促進要因となっていた。これらのことから、[研究価値と実行可能性の折り合い]と[テーマと自分の実状に見合った研究方法の探求]といった段階において、大学院生同士や先輩、指導教員等の他者との対話が十分になされることが学びを広げたり深めたりする上で重要である。星野らは、同期生との交流の中では、情報交換の役割や、同じ目標をもつ仲間として互いを高め合う役割、そして励まし合い精神的な支援者としての役割があると指摘している⁹⁾。臨床における看護の経験を有する者同士だからこそわかりあえる部分があり、精神的な支援に基づく対話の促進が学修の促進要因に繋がっていると考えられる。他者との対話が十分でなかったと感じている大学院生もいたことから、意図的に対話の場を設定する必要がある。

また、学びの促進要因としては、[研究への主体的行動に繋げる努力と工夫]や[もやもや状況に耐えて対処すること]といった大学院生側の要因が挙げられる。悩んだり分からなかったりするときには、様々な場面で[文献・データとの往還と模索]によって、困難

な状況を乗り越えていた。青山らは、大学院修士課程における学習経験の特徴は時間をかけて文献検索し、多くの文献や論文を読む機会を得て、これまで知ることのなかった理論や幅広い知識を学び、物事を深く広く捉えることと述べている⁹⁾。本研究においても同様に、修士論文作成に必要な文献から幅広い知識や技能を得ることで、学びを促進させていることがみとめられる。

さらに、[指導教員との論文作成の進め方についての合意形成]、[研究の支えとなる周囲の理解と協力]といった他者との関わりや、＜研究環境の良否による進展と難渋＞も大きな促進要因となっている。

一方、前述の促進要因が十分でなかったりすると、学びが滞ることにつながる。学びの阻害要因としては、[受け身の学習姿勢からの脱却の困難さ]や[指導教員との認識のズレから生じる滞り]、＜研究環境の良否による進展と難渋＞が挙げられる。特に[指導教員との認識のズレから生じる滞り]では、修士論文の作成過程で一人の教員とのやりとりで滞りが発生した場合、大学院生には逃げ場がない状況に置かれやすい。金谷らは、看護系大学院における修士論文作成過程の経験について、「学生が受け入れられない指導とは、過剰な指導、実現不可能な指導、適切であると確信できない指導などであった」⁹⁾と述べている。また、シャラン・Bらは、教授の役割をもつ人が及ぼす影響の鍵となるのは学習者と築く信頼関係であると強調し、その中心の仕事は「活動するためにふさわしいミクロカルチャー、雰囲気、居場所」を創りあげることであると示している¹⁰⁾。そして、渡邊は、成人教育における学習者と教育者の相互の関係性について、「対等性」、「共感性」、「協同性」、「相互性」、「啓発性」が重要であるとしている¹¹⁾。そのため、指導教員は大学院生との信頼関係を土台として指導にあたったり、予め複数教員での指導体制を構築したりして、滞

りに対応する必要がある。

「限られた場と時間でのやりとり」は多忙であることの弊害だけでなく、「一旦棚上げて問い続ける効果」にもつながっている。

「実体験を活かした強み」は社会人学生ならではのよさであるが、「固定観念による縛りと開放」についての認識もなされていた。＜限られた時間と経験による強み・弱み＞には、メリットとデメリットとの両面があることが分かった。

これらのことを活かして、研究活動に関わる学びの過程を支えらえるように、大学院修士課程における社会人大学院生の教育の改善点につなげていくことが肝要である。

V 結論

看護系大学院の修士課程を修了した社会人大学院生を対象にした半構造化面接法で調査した結果、以下のことが明らかになった。

1. 学びの過程

社会人大学院生の修士論文作成における学びの過程として、現場からの研究萌芽、研究価値や実行可能性との折り合い、実状に見合った研究方法の探求、初歩からの分析手法の習得と格闘、研究成果に対する妥当な論理構成化の模索の5つの概念で構成されていた。

2. 学びの促進要因および阻害要因

主な促進要因は他者との対話や主体的行動に繋げる努力等の概念であり、主な阻害要因は指導教員との認識のズレや限られた場と時間での調整等の概念であることが明らかになった。

本研究の限界として、A看護系大学院の修士課程を修了した社会人大学院生のみを対象としていることが挙げられ、今後の課題として、他の教育機関も視野に入れ、検討していく必要がある。

なお、本研究は、平成30年度新潟青陵大学大学院共同研究費の助成を受けて行ったものである。

謝辞

本研究にご理解とご協力をいただきましたA看護系大学院の修士課程を修了した社会人大学院生の皆様に、深く感謝いたします。

文献

- 1) 馬場貞子, 村中陽子. 看護系大学院修士課程社会人学生の特性と学習ニーズに関する研究. 日本看護医療学会雑誌. 2011; 13(2): 1-12.
- 2) 星野悦子, 井上映子, 峯馨, 國清恭子, 齋藤 やよい. 看護系社会人大学院生の学習上の克服課題と学習継続の条件. The Kitakanto Medical Journal. 2005; 55(4): 337-346.
- 3) 阪本恵子. 働きながら学ぶ学生の仕事と学業の両立の要因: 看護系社会人大学院修士課程に学ぶ学生の分析をとおして. 人間と科学: 県立広島大学保健福祉学部誌. 2006; 6(1): 91-104.
- 4) 中山登志子, 舟島なをみ, 定廣和香子, 横山京子, 松田安弘, 鈴木美和, 他. 大学院看護学研究科博士後期課程に在籍する学生の博士論文作成過程の経験. 千葉看護学会会誌. 2015; 21(1): 33-42.
- 5) 金谷悦子, 舟島なをみ, 望月美知代. 大学院看護学研究科修士課程に在籍する学生の修士論文作成過程の経験に関する研究. 千葉看護学会会誌. 2015; 21(1): 43-51.
- 6) 木下康仁. ライブ講義M-GTA グランデッド・セオリーアプローチ. 東京: 弘文堂; 2007.
- 7) 木下康仁. グランデッド・セオリーアプローチの実践. 89-91. 東京: 弘文堂; 2003.
- 8) 三輪建二. 成人教育学と看護教育—成人学習者への学習支援論. 上智大学総合人間科学部看護学科紀要. 2017; (3): 3-13.
- 9) 青山和加子, 巽あさみ. 産業保健師活動に活かされた看護系大学院研究科修士課程

(博士前期課程)での学習経験の構造概念
化. 産業衛生学雑誌. 2017; 59(1): 9-18.

- 10) シャラン・B. メリアム, ローズマリー・
S. カファレラ, 立田慶裕, 三輪建二. 成人期
の学習—理論と実践—: Learning in
Adulthood-A Comprehensive Guide. 273-
274. 東京: 鳳書房; 2005.
- 11) 渡邊洋子. 成人教育学の基本原理と提起
—職業人教育への示唆—. 医学教育. 2007;
38(3): 151-160.

老人福祉施設における看護職の 仕事のやりがいと困難感の構造

中村 圭子¹⁾ 中村 恵子¹⁾ 斎藤まさ子¹⁾ 小山 聡子¹⁾
荒木 重嗣²⁾ 齋藤 智³⁾ 清水 葵⁴⁾ 野澤 葉子⁴⁾

1) 新潟青陵大学看護学部看護学科
2) 新潟青陵大学福祉心理学部社会福祉学科
3) 新潟青陵大学福祉心理学部臨床心理学科
4) 新潟青陵大学地域貢献センター

Structure of satisfactions and difficulties nursing staff members feel in their job at welfare facilities for aged

Keiko Nakamura¹⁾ Keiko Nakamura¹⁾ Masako Saito¹⁾ Satoko Koyama¹⁾
Shigetugu Araki²⁾ Satoshi Saito³⁾ Mamoru Shimizu⁴⁾ Yoko Nozawa⁴⁾

1) Department of Nursing, Faculty of Nursing, Niigata Seiryō University
2) Department of Social Welfare, Faculty of Social Welfare and Psychology, Niigata Seiryō University
3) Department of Clinical Psychology, Faculty of Social Welfare and Psychology, Niigata Seiryō University
4) Niigata Seiryō University of Regional Contribution Center

要旨

本研究の目的は、新潟県内の老人福祉施設で働く看護職に質問紙調査を実施し、仕事へのやりがいと困難感の構造を明らかにすることである。両者の変数の因果関係や相互関係について解析した結果、仕事へのやりがいは「看護アセスメント・処置」がベースとなって、「生活援助等」、「連絡調整等」、「他者からの評価」に影響を及ぼしていた ($p=0.030$)。「看護職としての専門性が発揮できることが要因ではないかと考えられた。仕事への困難感」は、「看護アセスメント・処置」が「生活援助等」と「連絡調整等」に、さらに「連絡調整等」が「他職種との連携」に影響を及ぼしていた ($p=0.041$)。やりがいの共分散構造モデルと極めて類似した構造となっており、やりがいを感じると同時に困難感も抱えていることを示していた。また、看護職の経験年数30年未満と30年以上での困難感の平均値差は30年未満が「他職種との連携」($p=0.041$)と「研修」($p=0.027$)において、現施設での経験年数10年未満と10年以上の困難感の平均値差は10年以上が「連携調整等」において、有意に高かった ($p=0.013$)。さらに、やりがいの有無による困難感の平均値差は、やりがい無し群は、「他職種との連携」において困難感が有意に高いことが明らかになった ($p=0.039$)。看護職から他職種に歩み寄る姿勢を示し、助け合える人間関係を築くことが連携における課題であり、この改善が老人福祉施設における看護職の困難感の低減、ひいてはやりがいにつながると考えられた。」

キーワード

老人福祉施設、看護師、やりがい、困難感

Abstract

The purpose of this study is to reveal the structure of the satisfactions and difficulties that nursing staff members feel in their job by conducting a questionnaire survey with those working at a welfare facility for the aged in Niigata Prefecture. The analyses of causal associations and mutual relationships between the variables of the both feelings found that their feeling of satisfaction based on "Nursing Assessment/Treatment" exercised influences on "Livelihood Support, etc.", "Coordination, etc." and "Evaluation by Others" ($p=0.030$). The satisfaction seems to derive from the moments when nurses are allowed to exercise their professional skills.

Meanwhile, as for their feeling of difficulty, "Nursing Assessment/Treatment" made an impact on "Livelihood Support, etc." and "Coordination, etc." and, further, "Coordination, etc." had an influence over "Cooperation with Other Professionals" ($p=0.041$). The covariance structure of sense of difficulty is extremely similar to that of the sense of satisfaction, indicating how nurses find their profession satisfying and at the same time difficult. From the comparison of averages, it was identified that nurses with less than 30 years of professional experience found "Cooperation with other professionals" ($p=0.041$) and "training" ($p=0.027$) significantly more difficult than found among nurses with 30 years or longer experience. Compared to nurses with less than ten years of experience, nurses with ten years or longer experience found "coordination" significantly more difficult ($p=0.013$). Further, with respect to the difference in averaged values for the sense of difficulty between those with the sense of satisfaction and those without it, a significant difference was found in the latter group in terms of "Cooperation with Other Professionals", demonstrating that their sense of difficulty was significantly higher ($p=0.039$). Through the study, establishment of a mutually supporting relationship, initiated by nurses approaching other professionals, is identified as the key issue in a collaboration, and an improved relationship is suggested as the factor contributing to reduced sense of difficulty and increased sense of satisfaction among nurses working at elderly welfare facility.

Key words

elderly welfare facility, nursing personnel, job satisfaction, feelings of difficulty

I はじめに

わが国では、平均寿命の延伸と少子化を背景に、高齢人口および65歳以上の要介護認定者が増加し続けており、老人福祉施設における看護職の需要が高まっている¹⁾。しかしながら、高齢者ケアの需要に応えられる人材確保に窮している現状がある。

老人福祉施設では、慢性疾患の継続治療、感染対応、褥瘡、胃瘻等の医療処置が増加傾向にある²⁾。また、平成28年度の厚生労働省の調査³⁾によると、介護老人福祉施設の施設長の63.7%が施設内看取りに対して積極的意向を示しており、退所先別の退所人数では、施設内死亡(41.4%)が、入院後の死亡退所(29.0%)を上回っていることから、利用者の状態悪化への緊急対応や看取りケアも必要不可欠となっている。さらに、医師が必ずしも常駐していないことから、医師からの具体的指示をタイムリーに受けられないことや、夜間における急変時の対応に困難感を抱くことも報告されている²⁾。加えて、老人福祉施設は医療施設のような治療の場ではなく、対象者も「患者」ではないため、その人が望む生活を健康という視点からサポートすること、すなわち、「療養上のお世話」がケアの中心となる⁴⁾。つまり、看護職には、「医療モデル」から「生活モデル」への意識の転換や、介護職を中心とする他職種との連携・協働が求められる。そのような高齢者ケアにやりがいを感じる看護職がいる一方、他職種との連携に苦慮し、当惑する看護職も少なくない⁵⁾。このような現況を背景として、老人福祉施設では、定年退職や途中リタイアした潜在看護師の再就職が社会的要請でありながら、医療施設と老人福祉施設の現状、求められる役割やスキルなどが異なるため、再就職に不安や戸惑いを感じる看護職も少なくない。富永ら⁶⁾によると、就職しても、「思っていたところとは違う」、「責任が重い」などの理由から退

職するケースもある。したがって、老人福祉施設では、医療施設で培った知識・技術と経験知だけでは十分対応できない状況にある。

このように、やりがいと困難感の双方が存在していることは明白である。しかし、老人福祉施設における看護職のやりがいと困難感の関係を検証した研究は乏しく、その構造は定かではない。その構造が明らかになれば、看護職の就労支援の方向性が見えてくる。

そこで、本研究は、老人福祉施設に勤務する看護職の仕事のやりがいと困難感の構造を明らかにすることを目的とする。

II 研究方法

1. 研究デザイン

本研究のデザインは質問紙法による横断研究である。

2. 調査の対象と手続き

平成29年度版新潟県社会福祉施設等名簿⁷⁾に老人福祉施設等の分類で掲載されている施設のうち、看護師配置基準のある入所施設に勤務する看護師・准看護師を研究対象とした。対象施設は、養護老人ホーム、特別養護老人ホーム、介護老人保健施設、介護療養型医療施設、経過的軽費老人ホーム(A型)、生活支援ハウス(高齢者生活福祉センター)、有料老人ホーム、小規模多機能型居宅介護、看護小規模多機能型居宅介護の786施設であった。施設長に調査協力の依頼文書を送付し、各施設において施設長を通じて看護職1名に調査を依頼した。勤務経験複数の看護職が勤務している施設においては、老人福祉施設での豊富な職務経験から回答を得るために、看護職のリーダー的役割を担っている人、または、現施設での経験年数が長い人に依頼した。対象者の勤務先へ、研究の説明文書を添付した無記名自記式質問紙と、差出人欄のない返信用封筒を郵送し、調査を実施した。

3. 調査期間

平成29（2017）年11～12月

4. 調査内容

高齢者施設における看護師の役割や課題などに関する先行研究^{2)5)6)8)・10)}から得られた知見をもとに、仕事へのやりがいを感じる事柄、仕事に関わる困難を感じる事柄、および、フェイスシートを含む質問紙を作成した。老年看護や介護、福祉を専門とする研究者3名への予備調査を行い、質問の内容や表現に修正を加えた。

やりがいと困難感に関する質問項目は、「状態観察と把握」、「医療処置」、「リスク管理」、「日常生活の援助」などの老人福祉施設における看護師の業務について7項目、「利用者との会話」「家族の意思確認と連絡調整」などの利用者や家族との関わりについて4項目、「他職種との連絡調整・打ち合わせ」「移送先の病院への連絡・打ち合わせ」「他職種との人間関係」などの他職種や他施設との関わりについて5項目、「高齢者ケアのスキルアップ」など自己研鑽に関する2項目の計18項目を設定した。さらに、やりがいについては、「上司やスタッフからのプラスの評価」と「施設外部からのプラスの評価」の2項目を加えて20項目とし、「利用者との人間関係」を「利用者からの感謝や信頼」にするなど、一部をポジティブな表現に変換して質問した。回答は「そう思う」「まあまあそう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」の4件法とし、「そう思う」から4点、3点、2点、1点で点数化した。

5. データ分析

データ分析には統計ソフト「SPSS Statistics21」を用いた。

やりがいと困難感のそれぞれについて因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行い、質問項目を観測変数、因子を潜在変数として共分散構造分析を行った。また、やりがいと困難感との関連をみるために、やりがいが「あ

る」または「まあまあある」と回答した「やりがい有り」と、「あまりない」または「ない」と回答した「やりがい無し」に分け、困難感の因子ごとの下位尺度得点の平均値差を有意水準5%に設定してt検定を行った。

日本看護協会の介護施設等における調査では、看護職員の年齢構成は50～59歳が多く、セカンドキャリア人材が活躍していると報告されている¹¹⁾。また、同報告書によれば、勤務年数が10年を超え職場に定着している職員が相当割合いる一方で、職員の入れ替わりが多いことが示唆されている¹¹⁾。そこで、看護職としての経験年数は30年未満と30年以上に、現在勤務している施設での経験年数は10年未満と10年以上に分けて、因子ごとの下位尺度得点の平均値差を有意水準5%に設定してt検定を行った。

6. 倫理的配慮

研究の主旨や方法を送付文書で説明し、施設名・氏名などの個人が特定されることはないこと、調査用紙のデータは統計的に処理すること、調査用紙のデータは研究以外の目的で使用しないことなどを明記した。調査協力は対象者の自由意思によるものとし、調査用紙の返信をもって同意を得たものとみなした。なお、本研究は新潟青陵大学倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号:201708号）。

Ⅲ 結果

収集されたデータ数は786件中312件で、回収率は39.7%であった。すべての項目において欠損値のない206件（有効回答率26.2%）を分析対象とした。

看護職経験年数の内訳は、10年未満が5.8%、10年以上20年未満が22.3%、20年以上30年未満が28.2%、30年以上40年未満が35%、40年以上が8.7%であった。

現施設での経験年数の内訳は、5年未満が43.7%、5年以上10年未満が21.4%、10年以上

た(表1)。8項目に天井効果が見られ、項目内容も考慮し、「平均値+標準偏差」が4.05以上の4項目を除いて、16項目で探索的因子分析を行った。因子分析(主因子法・プロマックス回転)の結果、十分な負荷量を示さなかった3項目を除いて、5因子で分析を行った。抽出した5因子をそれぞれ「連絡調整等($\alpha=.89$)」、「生活援助等($\alpha=.77$)」、「他者からの評価($\alpha=.83$)」、「職員との人間関係($\alpha=.85$)」、「看護アセスメント・処置($\alpha=.78$)」と命名した(表2)。

表2 「やりがい」の因子分析 (n=180)

因子	質問項目	因子					α係数
		1	2	3	4	5	
連絡調整等	9. 他職種との連携調整・打ち合わせ	.903	-.062	-.072	.101	-.056	.888
	10. 家族の意思確認と連絡調整	.847	.004	.076	-.023	-.059	
	12. 移送（転院）先の病院への連絡・打ち合わせ	.769	-.002	.131	-.134	.099	
	11. 他職種への教育	.719	.086	-.097	.054	.046	
生活援助等	6. 利用者のレクリエーション活動	-.071	.937	.044	-.059	-.045	.770
	4. 日常生活の援助（食事、排泄、清潔等）	-.016	.606	.016	.088	.034	
	7. 療養環境の調整	.204	.576	-.093	.016	.044	
他者からの評価	15. 上司やスタッフからのプラスの評価	-.027	-.056	.837	.051	.035	.833
	16. 施設外部の人からのプラスの評価	.042	.064	.821	.012	-.034	
職員との人間関係	18. 他職種との人間関係	.022	-.017	-.031	.974	.018	.851
	17. 看護職との人間関係	-.007	.041	.138	.680	-.016	
看護アセスメント・処置	1. 状態観察・把握	-.031	.015	-.012	-.008	.857	.777
	2. 医療処置（注射、与薬、褥瘡処置等）	.037	-.013	.017	.018	.755	

因子分析（主因子法・プロマックス回転）

因子分析の結果をもとに、13項目を観測変数、5つの因子を潜在変数として、共分散構造モデルを作成した。モデルの適合度が高くなるようにパスを取捨選択して探索した。観測変数13とする図1のモデルにおいて、十分な適合を示した。各因子の項目数は、「連絡調整等」4項目、「生活援助等」3項目、「他者からの評価」2項目、「職員との人間関係」2項目、「看護アセスメント・処置」2項目で

ある。「看護アセスメント・処置」から「他者からの評価」へのパス (p=0.030) は5%水準で、それ以外のすべてのパスは0.1%水準で有意であった。「看護アセスメント・処置」は、「生活援助等」、「連絡調整等」、「他者からの評価」に有意に影響していた。「生活援助等」は「連絡調整等」に、「連絡調整等」は「職員との人間関係」に、「職員との人間関係」は「他者からの評価」に有意に影響していた。

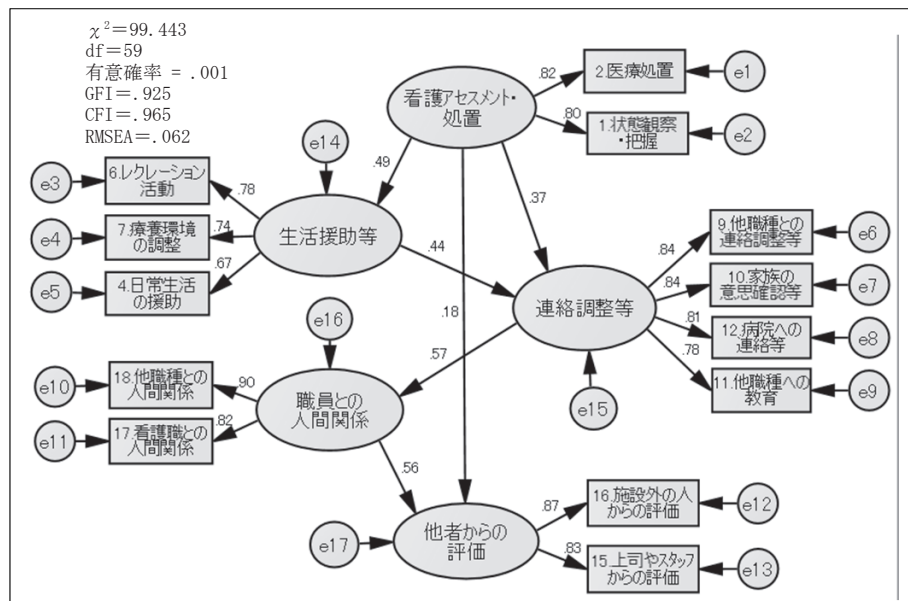
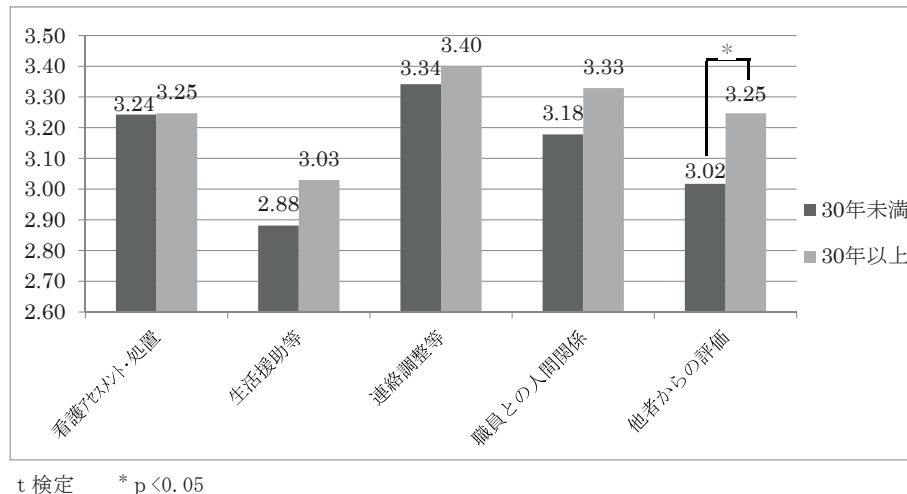


図1 「やりがい」の共分散構造モデル (n=180)

表2の13項目で、5因子ごとの下位尺度得点を算出し、看護職の経験年数による平均値の差をt検定した結果、「他者からの評価」

($p=0.024$)の1項目で有意差があり、看護職の経験年数30年以上の方が平均値は高い結果であった(図2)。



t検定 * $p < 0.05$

図2 看護職の経験年数による「やりがい」の下位尺度得点 (n=180)

2. 仕事に関わる困難感

仕事に関わる困難を感じるものが「ある」と回答した162件を分析対象とした。困難を感じる事柄に関する18項目のうち、「他職種への教育」、「リスク管理（感染防止、事故防止等）」、「他職種との連携調整・打ち合わせ」の順で平均値が高く、「利用者のレクリエーション活動」、「利用者との会話・コミュニケーション」、「日常生活の援助（食事、排泄、清潔等）」の順で平均値が低かった（表3）。天井効果やフロア効果は見られなかった。18項目で探索的因子分析を行い、因子分析（主因子法・プロマックス回転）の結果、5因子を抽出した。5因子をそれぞれ「連絡調整等（ $\alpha=.82$ ）」、「生活援助等（ $\alpha=.82$ ）」、「看護アセスメント・処置（ $\alpha=.75$ ）」、「他職種との連携（ $\alpha=.76$ ）」、「研修（ $\alpha=.70$ ）」と命名した（表4）。

因子分析の結果をもとに、18項目を観測変数、5つの因子を潜在変数として、共分散構造分析を行った。モデルの適合度が高くなるように項目や因子を取捨選択して探索し、13項目、4因子の共分散構造モデルを作成した。適合度指標のCFIが0.9以上、RMSEAが0.1以

下となったことなどから、観測変数13とする図3のモデルを採択した。各因子の項目数は、「連絡調整等」4項目、「生活援助等」4項目、「看護アセスメント・処置」3項目、「他職種との連携」2項目である。「看護アセスメント・処置」から「連絡調整等」へのパス（ $p=0.041$ ）は5%水準で、それ以外のすべてのパスは0.1%水準で有意であった。「看護アセスメント・処置」は、「生活援助等」、「連絡調整等」に有意に影響していた。「生活援助等」は「連絡調整等」に、「連絡調整等」は「他職種との連携」に有意に影響していた。

表4の18項目で、5因子ごとの下位尺度得点を算出し、看護職の経験年数による平均値の差をt検定した結果、「他職種との連携」（ $p=0.041$ ）、「研修」（ $p=0.027$ ）の2項目で有意差があり、看護職の経験年数30年未満の方が平均値は高い結果であった（図4）。

また、現施設での経験年数による平均値の差をt検定した結果、「連絡調整等」（ $p=0.013$ ）の1項目で有意差があり、現施設での経験年数10年以上の方が平均値は高い結果であった（図5）。

老人福祉施設における看護職の仕事のやりがいと困難感の構造

表3 「困難感」の項目別記述統計 (n=162)

困難感を感じる事柄	4. そう思う	3. まあまあ そう思う	2. あまり そう思わない	1. そう 思わない	平均値	標準偏差
1. 状態観察・把握	28 17.3	58 35.8	51 31.5	25 15.4	2.55	0.95
2. 医療処置(注射、与薬、 褥瘡処置等)	27 16.7	49 30.2	57 35.2	29 17.9	2.46	0.97
3. リスク管理(感染防 止、事故防止等)	50 30.9	69 42.6	33 20.4	10 6.2	2.98	0.87
4. 日常生活の援助(食 事、排泄、清潔等)	11 6.8	49 30.2	76 46.9	26 16.0	2.28	0.81
5. 利用者との会話・コ ミュニケーション	10 6.2	44 27.2	71 43.8	37 22.8	2.17	0.85
6. 利用者のレクリエー ション活動	10 6.2	41 25.3	70 43.2	41 25.3	2.12	0.86
7. 療養環境の調整	14 8.6	58 35.8	64 39.5	26 16.0	2.37	0.86
8. ターミナルケア・看 取り	46 28.4	51 31.5	45 27.8	20 12.3	2.76	1.00
9. 他職種との連携調 整・打ち合わせ	37 22.8	71 43.8	46 28.4	8 4.9	2.85	0.83
10. 家族の意思確認と連 絡調整	28 17.3	62 38.3	58 35.8	14 8.6	2.64	0.87
11. 他職種への教育	62 38.3	60 37.0	31 19.1	9 5.6	3.08	0.89
12. 移送(転院)先の病院 への連絡打ち合わせ	26 16.0	52 32.1	65 40.1	19 11.7	2.52	0.90
13. 利用者との人間関係	16 9.9	46 28.4	69 42.6	31 19.1	2.29	0.89
14. 家族との人間関係	29 17.9	66 40.7	49 30.2	18 11.1	2.65	0.90
15. 看護職との人間関係	25 15.4	50 30.9	61 37.7	26 16.0	2.46	0.94
16. 他職種との人間関係	38 23.5	63 38.9	50 30.9	11 6.8	2.79	0.88
17. 高齢者ケアのスキル アップ	26 16.0	61 37.7	63 38.9	12 7.4	2.62	0.84
18. 学習・研修への参加	28 17.3	51 31.5	63 38.9	20 12.3	2.54	0.92

上段：度数、下段：パーセンテージ

表4 「困難感」の因子分析 (n=162)

因子	質問項目	因子					α 係数
		1	2	3	4	5	
連絡調整等	14. 家族との人間関係	1.052	-.042	-.127	-.128	.073	.817
	13. 利用者との人間関係	.627	.360	-.009	-.078	-.070	
	10. 家族の意思確認と連絡調整	.526	.013	.203	.293	-.126	
	12. 移送（転院）先の病院への連絡打ち合わせ	.504	-.149	.132	.070	.101	
	15. 看護職との人間関係	.449	-.014	-.008	.217	-.026	
生活援助等	6. 利用者のレクリエーション活動	-.089	.945	-.219	.037	.100	.824
	5. 利用者との会話・コミュニケーション	.072	.796	.037	-.009	-.100	
	7. 療養環境の調整	-.053	.545	.049	.118	.176	
	4. 日常生活の援助（食事、排泄、清潔等）	-.009	.495	.398	-.024	-.053	
看護アセスメント・処置	2. 医療処置（注射、与薬、褥瘡処置等）	-.013	.058	.770	-.019	.055	.754
	1. 状態観察・把握	.110	.029	.758	-.208	-.002	
	3. リスク管理（感染防止、事故防止等）	-.107	-.156	.694	.060	.075	
	8. ターミナルケア・看取り	.030	-.053	.456	.216	.013	
多職種との連携	9. 他職種との連携調整・打ち合わせ	-.089	.066	.059	.908	-.125	.759
	11. 他職種への教育	-.004	.088	-.034	.616	.137	
	16. 他職種との人間関係	.351	-.112	-.157	.535	.073	
研修	18. 学習・研修への参加	.044	.045	.053	-.074	.796	.696
	17. 高齢者ケアのスキルアップ	.032	.057	.122	.118	.545	

因子分析（主因子法・プロマックス回転）

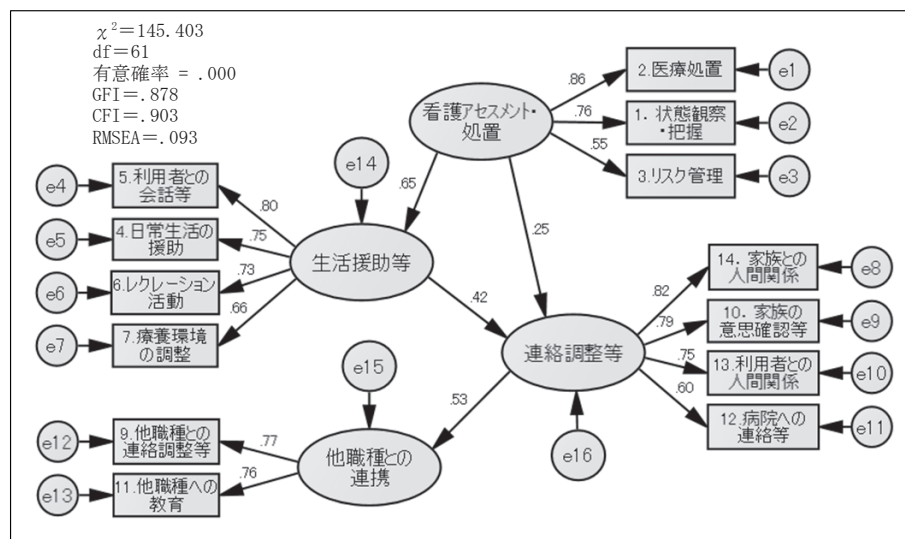
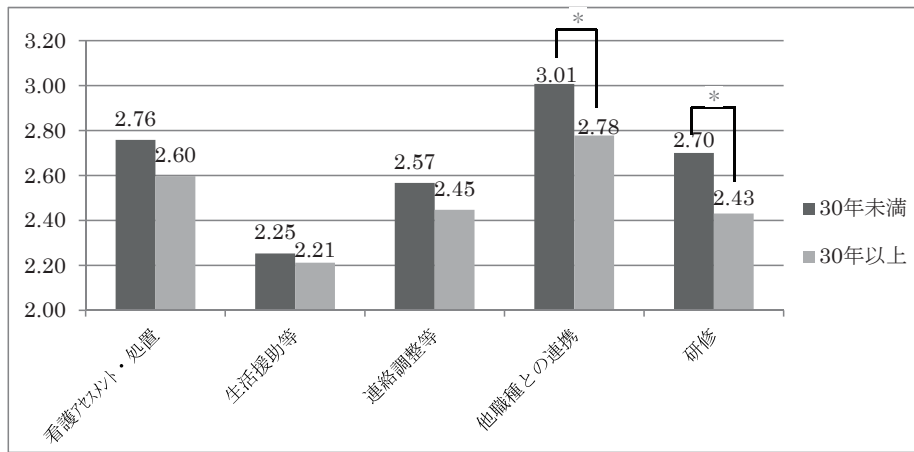


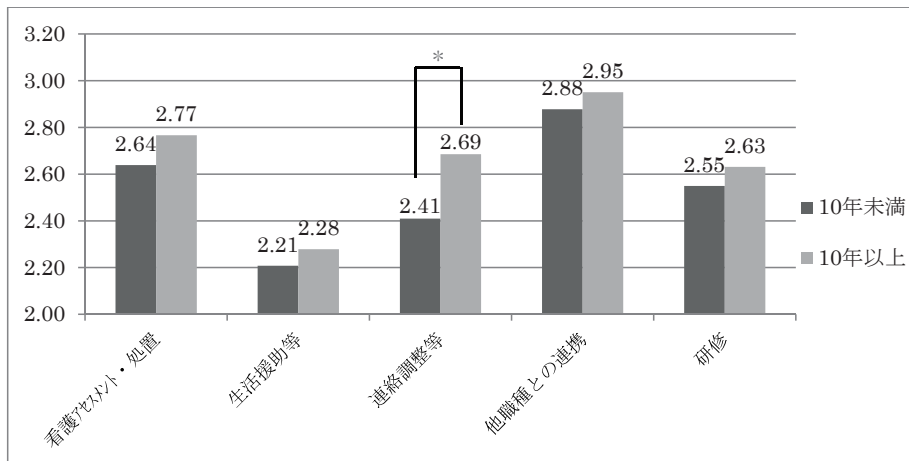
図3 「困難感」の共分散構造モデル (n=162)

老人福祉施設における看護職の仕事のやりがいと困難感の構造



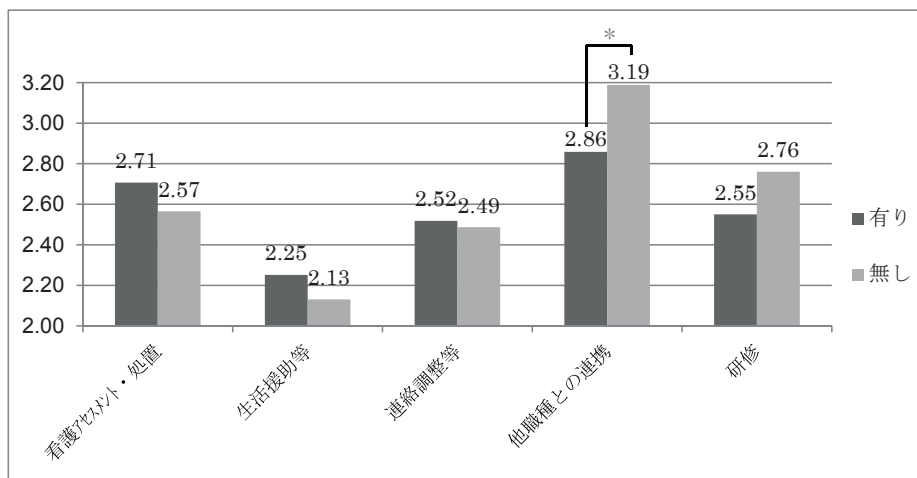
t 検定 * $p < 0.05$

図4 看護職の経験年数による「困難感」の下位尺度得点 (n=162)



t 検定 * $p < 0.05$

図5 現施設での経験年数による「困難感」の下位尺度得点 (n=162)



t 検定 * $p < 0.05$

図6 「やりがい」の有無による「困難感」の下位尺度得点 (n=162)

さらに、現在の仕事へのやりがいについて「ある」または「まあまあある」と回答した「有り」と、「あまりない」または「ない」と回答した「無し」との2群に分け、やりがいの有無による平均値の差をt検定した結果、「他職種との連携」($p=0.039$)の1項目で有意差があり、やりがい「無し」の方が平均値は高い結果であった(図6)。

IV 考察

1. 仕事へのやりがい

仕事へのやりがいについて、「看護アセスメント・処置」は、「生活援助等」、「連絡調整等」、「他者からの評価」に影響していることが分かった。また、「看護アセスメント・処置」は「生活援助等」に、「生活援助等」は「連絡調整等」に、「連絡調整等」は「職員との人間関係」に、「職員との人間関係」は「他者からの評価」にという順に影響を及ぼすことも明らかになった。「状態観察・把握」や「医療処置(注射、与薬、褥瘡処置等)」といった「看護アセスメント・処置」がやりがいの土台となっており、これまで培ってきた看護職としての専門性が発揮できるためと考えられる。

また、本研究においては、看護職の経験年数30年以上の方が、「他者からの評価」において有意差が見られ、看護職の経験年数が長いほど、やりがいを感じる傾向にあった。この結果の背景については、推測の域を出ないが、老人福祉施設においては、看護職の人数が少なく、医師が常駐しているとは限らないことから、医療施設と比べて、看護職としての経験知がより求められ、活かされるためと推測される。

高橋¹³⁾は、看護師の業務内容に対する自己評価は、施設長の評価に比して著しく低く、自己効力感が低いとしている。また、聞き取り調査の結果より、看護師は周囲から低い評

価を受けていると感じている傾向にあると指摘し、老人福祉施設は最新医療とは程遠いことから、病院看護師より立場が低く見られる傾向にあると分析している。本研究における対象者の年齢は、50歳代が約半数を占め、40～60歳代が全体の9割超であることから、現在はリーダー的役割を担う立場にある者が多いと推察され、看護経験の蓄積により自己評価も客観評価も向上し、その組織の中でやりがいを見出している可能性がある。

2. 仕事に関わる困難感

仕事に関わる困難感について、「看護アセスメント・処置」は、「生活援助等」、「連絡調整等」に影響しており、「看護アセスメント・処置」は「生活援助等」に、「生活援助等」は「連絡調整等」に、「連絡調整等」は「他職種との連携」に影響していたことが分かった。

看護職の「やりがい」と「困難感」の2つの共分散構造分析の結果を比較すると、「看護アセスメント・処置」という看護職独自の役割がベースとなって、他の因子に影響を与えていることが分かった。「やりがい」の共分散構造モデルの「他者からの評価」の因子を除くと、潜在変数については「やりがい」の共分散構造モデルと極めて類似した構造となっている。相違点としては、観測変数については、「やりがい」の因子は看護職と他職種の項目が混在しているのに対し、「困難感」の因子は他職種に関する項目が1つの因子としてまとまっていることが挙げられる。

また、経験年数については、看護職の経験年数30年未満の方が、「他職種との連携」、「研修」に有意差が見られたことから、経験年数が少ない方がより困難を感じる傾向があることが分かる。この結果はやりがいについての結果と逆となっており、やりがいや困難感には、看護職の経験年数が大きく関係している。有意差が見られた「他職種との連携」に関しては、病院では主にチームリーダーがその役

割を担い、全体を統括しているのに対し、看護職の人員配置が少ない老人福祉施設では、看護職各自がタイムリーにその責務を果たすことが期待される。従って、経験が少ない場合、連携する適切な職種、時機、内容、手段を判断することに戸惑うものと推察される。他職種の理念や役割についての理解が十分でない場合は、困難感が一層高まると考えられる。

現施設での経験年数については、「連絡調整等」において有意差が見られたことから、現施設での経験年数が長くなるにつれて、職務上の責任も重くなり、困難感が高くなるのではないかと推測する。また、「連絡調整等」の対象者は、高齢者、家族、他施設など多岐に亘るうえ、各々の立場や意向を尊重しつつ施設職員としての意見を理解してもらえようという関わりが求められ、相互理解のためのコミュニケーション能力が必要となることも一因と考えられる。

さらに、やりがいを感じると同時に、困難も感じていることが分かった。「他職種との連携」については、やりがい「無し」の方が困難感の得点が高く、有意差が見られたことから、「困難感」の共分散構造モデルの結果も踏まえて、他職種との連携において困難感がある場合、やりがいを感じにくい傾向があることがうかがえる。

高橋¹²⁾は、看護職は、他職種をつなぐ連携の要として期待される一方、「相手の尺度に合わせる事が難しい」、「相手の話を十分に聞けない」、「調整役としての役割がなかなかできない」と指摘している。ことに、一番身近な介護職との連携・協働に支障をきたしている場合には、日々の労働力が低下し、その関係の悪さが組織全体に影響を及ぼしかねない。介護職からは、介護職と看護職が協働・連携するために、「お互いの立場から利用者を中心に、話し合いができる関係」、「気軽に話し合える関係」を望む意見が多く挙げられ

ているだけでなく、介護職から看護職への期待として、「生活場面として福祉の視点を持ってほしい」、「利用者の生活を理解し、受け入れる」、「医療の枠に当てはめずに生活の側面から利用者を捉える」など、生活に対する理解と福祉の視点を持つことが挙げられている。柄澤ら¹³⁾も、違う立場の同僚と協働するためには、自分の価値観だけで判断・評価することを避けるために、お互いの役割と価値観について知り、認めていることが有効であり、異なる価値観が衝突した時には、利用者を中心とした理念を共有していることが要になるとの見解を示している。

老人福祉施設は生活の場であり、医療職が第一線に立つ場ではない。医療職は健やかでその人らしい生活を後方支援する一要員と捉え、その認識のもとで、他職種との水平な関係を築いていくことが連携の条件と考えられる。また、安田ら¹⁴⁾は、介護職の方が利用者の情報を持っていることが多く、そのため看護職の方から関わりを密にし、情報を共有する努力が必要と述べている。

これらのことから、看護職から介護職を中心とする他職種に歩み寄る姿勢を示し、助ける人間関係を築くことが連携における課題であり、この改善が老人福祉施設における看護職の困難感の低減、ひいてはやりがいにつながると考えられる。

V 終わりに

仕事へのやりがいと困難感については、看護職の専門性としての「看護アセスメント・処置」がベースとなって、他の活動に影響を及ぼしていること、「他職種との連携」が老人福祉施設に勤務する看護職の最たる課題であることが明らかになった。

本研究の限界として、対象者を施設のリーダー的役割を担う看護職に絞ったため、研究協力者の経験年数が高く、責任の重い立場に

ある人たちに偏った可能性がある。よりの確な情報を得るために、今後は、老人福祉施設で働く看護職全体を対象とした研究を行っていく必要がある。また、範囲を新潟県に絞ったことにより、地域性による偏りがある可能性があるため、調査範囲を広げていく必要がある。さらに、本研究では、やりがいと困難感の構造を看護職の仕事内容という視点から分析したが、職場環境や勤務形態、通勤時間、家族背景など、その他多岐に亘る影響要因が存在する。したがって、仕事以外の視点からの分析も今後の課題である。

なお、本研究は、「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）」の補助を受けて行った。

謝辞

本研究にご協力くださいました老人福祉施設の看護職の皆さまに深く感謝申し上げます。

文献

- 1) 日本看護協会. 平成29年 看護関係統計資料. <<https://www.nurse.or.jp/home/statistics/index.html>>. 2018年12月28日.
- 2) 大釜信政. 高度実践看護師の裁量拡大に対する高齢者施設看護師の認識. ヒューマンケア研究学会誌. 2016; 7(2): 35-43.
- 3) 厚生労働省. 平成28年度 介護老人福祉施設における医療的ケアの現状についての調査研究事業（結果報告）. <<https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai.../0000156004>>. 2018年12月28日.
- 4) 鈴木恵美子. 介護老人福祉施設で働く看護師の役割とマネジメント. 地域リハビリテーション. 2016; 11(12): 779-783.
- 5) 大久保実. 特別養護老人ホームでの看護師の役割. 地域リハビリテーション. 2016; 11(12): 773-778.
- 6) 富永協子. 特別養護老人ホームにおける看護師の職務継続に関する影響要因. 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. 2010; 35: 189.
- 7) 平成29年度版新潟県社会福祉施設等名簿. <<https://www.pref.niigata.lg.jp/fukushihoken/1356825356290.html>>. 2017年9月1日.
- 8) 山田美雪, 岩本テルヨ. 特別養護老人ホームのターミナルケアにおける看護職の役割と課題. 南九州看護研究誌. 2004; 2(1): 27-37.
- 9) 釜屋洋子, 關優美子, 森山恵美, 釜屋斉実. 高齢者施設の役割に関する文献検討. ヘルスサイエンス研究. 2015; 19(1): 31-36.
- 10) 吉松泰子. 老人ホームの看護師の役割－暮らしの中で支える衣料技術－. 地域リハビリテーション. 2016; 11(12): 785-791.
- 11) 日本看護協会. 介護施設等における看護職員に求められる役割とその体制のあり方に関する調査研究事業報告書. <https://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/report/2017/kaigoshisetsu_kangoshoku.pdf>. 2018年12月28日.
- 12) 高橋優子. 介護保健施設における看護師の実態と定着への課題－介護老人福祉施設と介護老人保健施設の看護職員の比較結果. 社会教育研究. 2009; (27): 31-46.
- 13) 柄澤清美, 伊豆麻子, 斎藤まさ子, 佐々木祐子, 清水理恵, 田辺生子, 他. 介護保険施設に働く看護職員の役割と意識に関する調査報告書. 新潟青陵大学. 2010.
- 14) 安田真美, 山村江美子, 小林朋美, 寺嶋洋恵, 矢部弘子, 板倉勲子. 看護・介護の専門性と協働に関する研究－施設に従事する看護師と介護福祉士の面接調査より－. 聖隷クリストファー大学看護学部紀要. 2004; 12: 89-97.

自己覚知再考のための予備的研究

～学生の「気付き」に基づいたソーシャルワーク実習教育のあり方を考える～

海老田大五朗¹⁾ 酒井りさ子²⁾ 嶋津 祐輝³⁾

1) 新潟青陵大学福祉心理学部臨床心理学科

2) 特定非営利活動法人 アビリティ燕

3) えちごトキめき鉄道株式会社

A preliminary study on self-awareness reconsideration: Rethinking social work practice education based on an awareness of student apprentices

Daigoro Ebita¹⁾ Risako Sakai²⁾ Shimazu Yuki³⁾

1) Department of Clinical Psychology, Faculty of Social Welfare and Psychology, Niigata Seiryō University

2) Nonprofit Organization Ability Tsubame

3) Echigo TOKImeki Railway Company

要旨

本研究の目的は、自己覚知を自己理解と同一視することによって生じる「実習教育の死角」を顕在化させることである。同時に、ソーシャルワーク実習教育において、実習生の気付きを言語化することの重要性を示す。本研究では2つの実習指導ケースを用いて、2つの考察をした。1つは「自己覚知」から「倫理的葛藤の解消」へと結びついたケースを記述した。もう1つは、「自己覚知」から、実践で共有される方法論の記述と結びついたケースを記述した。実践で共有される方法論を記述することの意義を述べ、実習生の自己覚知を促すことによって記述の精度を上げるべきポイントを特定し、「気付き」そのものを実習指導教育に生かす方法を例示した。

キーワード

自己覚知、倫理的葛藤、ソーシャルワーク実習教育、方法論、言語化

Abstract

The purpose of this study is to make apparent the “blind areas of social work practice education” caused by equating self-awareness with self-understanding. It also indicates the significance of the reflection of awareness by student apprentices. I considered two cases of social work practice education. In one case, I described the process from self-awareness to ethics conflicts and their resolution. In the other case, I described the process from self-awareness to methodology shared by staffs and clients in facilities for disabled people. I emphasized the significance of a description of the methodology shared in practice, pointed out the need for accuracy of the description by urging the awareness of student apprentices, and demonstrated the awareness-centered method in social work practice education.

Key words

self-awareness, ethics conflicts, social work practice education, methodology, reflection

I はじめに

I-1. 問題の所在

2008（平成20）年に厚生労働省から発せられた「社会福祉士及び介護福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて」¹⁾のなかで、「相談援助演習」における「相談援助実習を行う前に学習を開始し、十分な学習をしておく」べき項目の、最初に挙げられて項目が「自己覚知」である。松山は、相談援助演習に関する知見を記述した文献をもとに、クライアントを理解しようとするために重要な点として、以下の点を挙げている²⁾。

- (1) 対人支援を行うには、人を理解するための専門家としての多様な視点を習得することが不可欠である。実際的には、個人の特性と性格の特徴、社会環境からの影響を捉えること、「構造化された面接」と「構造化されていない面接」を意識的に駆使すること、及び人の「こころ」「気持ち」「行動」を理解すること等が必要となる。他者を理解するためにはまず自己覚知をすることが前提となるため、人を理解するうえで他者理解と自己理解（自己覚知）があることを認識しなければならない。
- (2) 省略
- (3) 人の気持ちを理解するために、話の内容を理解するための思考力だけではなく、気持ちを理解するため自己覚知に関するソーシャルワーク演習の実際の感受性と共感的理解が必要で、そのためには、自己の気持ちに向き合ったうえで自己覚知をしなければならない。
- (4) 「知られていること」と「知られていないこと」の違いを理解するためには、客観的に観察可能な人の行動を理解

する力を獲得する必要がある。

（下線強調は引用者による）

また、佐藤³⁾ ^{注1)}によれば、「自己覚知」が必要なのは、「他者を援助するに当たっては、その前に適切な他者理解がなければならない。他者理解を得るためには、その前に適切な自己理解がなければならない」（下線強調は引用者による）ためである。

これら2つの引用からもわかるように、社会福祉士養成における実習演習教育において、「自己覚知」は「自己理解」と互換的に用いられてきたことがわかる。しかしながらこの2つの概念は本当に互換的に用いてよいものであろうか。もし「自己覚知」と「自己理解」が同じもので交換可能ならば、そもそも2つの概念を区別する必要はない。それに「自己理解」は「自分を理解すること」でよいとしても、「自己覚知」という日本語は注釈なくスムーズに使用できるような日常用語ではない。この点をとっただけでもこの2つの概念が異なることがわかるだろう。

「自己覚知」と「自己理解」は、どのように異なるのか。大津⁴⁾の指摘によれば、バイステックの『ケースワークの原則』⁵⁾を最初に翻訳（1965年）した田代不二男と村越芳男が、日本語「自己覚知self-awareness」を定着させた。この指摘は「自己覚知self-awareness」を検討するうえで、極めて重要である。覚知は、もともとは英語awarenessの訳語だったのである。さて、そのawarenessについて辞書^{注2)}を引けば、以下のよう書いてある。

- 1 [あるものについて]気付いて[自覚して]いること
- 2 [意識のレベルとしての] 目覚め、覚醒
- 3 [製品などの] 認知 [認識] 度

大津⁴⁾によれば、バイステックの『ケース

ワークの原則』⁵⁾の旧訳では「自己覚知self-awareness」だが、新訳⁶⁾は「自己理解self-awareness」となっており、ソーシャルワーク業界における根深い概念の混乱が見てとれる。awarenessに「理解」という訳語をあてることは、辞書にはない、かなり踏み込んだ訳語選択である。だが、英語話者であるバイステックが、awarenessとunderstandingを互換的に用いたり、同一視することはない。awarenessを「理解」と訳すのは端的に誤訳の蓋然性が高く、「覚知」と「理解」を互換的に用いるのは粗雑な言葉の使い方であるといえる。実際、海外のソーシャルワーク教育の示唆的な先行研究によれば、自己覚知と一緒に使用されているのは「自己省察（内省）self-reflection」⁷⁾、つまり「自己の（気づきの）言語化」である。

I-2. 本稿の目的

ソーシャルワーク教育における用語使用の変遷をみれば、「自己覚知self-awareness」とは「自らの価値観、偏見、無知に気付くこと」であり、何かを理解することに先立つ前段階的で直観的な認知のことであろう。しかしながら、self-awarenessの誤訳や不適切な使用を指摘したところで、「自己覚知」が相談援助実習にとって重要なことに変わりはない。本研究の主目的は、誤訳や不適切な使用を指摘することというよりむしろ、自己覚知を自己理解と同一視することによって生じる「実習指導教育の死角」を顕在化させることである。そこで本研究では2つの実習指導ケースを用いて、2つの考察をしていきたい。1つは「自己覚知」から「倫理的葛藤の解消」へと結びついたケースを記述する。ここでは自己覚知が、実習教育の文脈で適切かつ効果的に機能する条件、ケースを検討する。もう一つは、「自己覚知」から、実践で共有される方法論の記述と結びついたケースを記述する。自己覚知によって記述の精度を上げるべきポイントを特定し、「気づき」そのものを実習

指導教育に生かす方法を例示する。

I-3. 本稿の構成

次章では、本研究の方法（「自己覚知」をどのように追究するか）と対象（相談援助実習における「自己覚知self-awareness」の位置づけ）を示す。3章では、酒井による報告書と嶋津による報告書の分析を行い、その結果を示す。4章では、分析によって得られた結果を考察し、5章で結論を述べる。

II 方法と対象

II-1. 方法：「自己覚知」をどのように追究するか

ある概念を検討しようとするとき、調査研究のベクトルとして議論や定義を拡散・拡張する方向の研究と、縮減する方向の、2つベクトルをとりうる。自己覚知に関していえば、前者のようなベクトルの議論として、秦⁸⁾や多田・細羽⁹⁾のような議論がある。秦は、自己覚知を拡張して検討するアイディアを打ち出し、「「自己覚知」を対人援助職の専門的思考行為と位置付けられるならば、ソーシャルワーカーの専門用語ではなく、社会福祉従事者に広く共有すべき理論的枠組みと位置づけることができる」⁸⁾と述べている。多田・細羽は、自己覚知の多角的な定義づけを行っている⁹⁾。しかしながら、こうした議論や定義を拡散・拡張する方向の研究は、たいていの場合「自己覚知も多様」、「自己覚知といっても文脈による」という結論を導きがちである。他方、自己覚知概念を縮減して検討するような先行研究は、それほどたくさんあるわけではない。

なお、倫理的配慮として、本稿については事前に報告書の該当箇所を各実習先に確認していただき、それぞれの施設長より本論文への使用承諾を得ている。

II-2. 対象：実習における「自己覚知self-awareness」の位置づけ

ハミルトン¹⁰⁾やラスキン¹¹⁾によれば、専門職教育において自己覚知は必要だが主目的ではない。冒頭の引用にもあるように、「自己覚知」や「自己理解」教育だけなら演習のほうがむしろ学習効率が高い。本報告では「自己覚知self-awareness」を「気づき」くらいの意味、辞書的に言えば第1義的な意味で使い、「思考活動への入り口」くらいの位置づけ¹²⁾を与える。

このような使用法や位置づけを採用する理由の1つは、端的に議論の拡散を防止する^{注3)}ため(「自己覚知も多様である」のような結論を導かないため)である。もう1つの理由は、学生(実習生)の現場実習での、「自己理解」というよりむしろ「気づき」そのものを大事にする教育方法を考察するためでもある。人間は自ら経験した全てのことに「気付くbe aware」ことはできない。実習生も当然のことながら支援現場で180時間常に「気付く」続けることはできない。「気付く」ためにはある種の遭遇が必要であり、驚きやその理由など、ある種のアカунツ(説明)accountが要請される。この理由やアカウンツ(説明)はその場で即時的かつ適切に言語化することは困難であるが、実習後の振り返り教育において、何らかの遡及的な言語化は可能である。

これは実習教育における指導教員の役割という点から考えるとわかりやすいかもしれない。高山は「自己覚知の方法、支援の方法として示されているものは、言語化を通したスーパーバイジーを主体としたもの」(下線は引用者による)¹³⁾と述べているが、現場実習での「気付く」の言語化を促すことこそが現場実習指導教員の役割の1つであると筆者は考えている。気付きを言語化することで新たな気付きが生じ、学びは深化、展開するだろう。自らの実習体験を適切に言語化できれば、複数の気付きが秩序だった経験になりうる。仮に「気付く」の言語化ができないのであれ

ば、気付きの理由やアカウンツそのものが言語化不可能だからではなく、端的に指導教員の指導力の問題であろう。

Ⅲ 分析結果

ここでは酒井と嶋津から提出された報告書や「報告書がどのように書かれたか」を分析し、ここでの自己覚知概念がどのように使用されたかを特定し、析出する。酒井と嶋津はそれぞれ数年前に、それぞれ別の就労継続支援B型施設で実習をしている。

1. 酒井による報告書の分析結果

酒井による第一段階の実習報告、第二段階の実習報告を以下に引用する^{14) 注4)}。

データ1：酒井による報告1

「第一段階の反省」(抜粋；一部誤字訂正)

第一段階の実習では、実習目標の一つに「職員は利用者とどのような距離間で接しているのか学ぶ」という目標を掲げていた。第一段階では、この目標は達成できなかったと感じていた。なぜなら、実習中に利用者との距離感が近すぎたと感じているためである。

(中略) また、ある特別支援学校の生徒も利用する側の実習生として通所されていた。この実習生とも何回か手紙を交換した。他にも、ある利用者と、他の利用者とはしないような約束を交わしてしまった。私が支援者としての立場を意識していなかったため、このような行為は良くなかったと反省した。利用者にも支援者にもそれぞれに期待されている役割があり、その役割を適切に演じることで施設の秩序は保たれているという考え方から、このような反省が生まれたのではないかと考える。

しかし、このような反省を実習指導者に伝え、と、「支援者と何気ない約束を交わすということが、利用者にとっては言葉のキャッチボールになっていて、たとえ何らかの事情

で約束がはたされなかったとしても、キャッチボールを交わすことに利用者が満足し楽しんでいるのであれば良いのではないか」という助言をいただいた。このことから、利用者それぞれに、コミュニケーションの楽しみ方があるということを学べた。

上記報告にあるように、酒井の第一段階（6月半ばの12日間）での課題の1つを端的に言えば「利用者とのどのような距離間で接するか」ということになる。指導教員であった海老田から見ても、酒井は短い実習期間にもかかわらず多くの利用者たちから好かれていたのがわかった。このことは利用者を支援するうえで好ましい側面もある反面、酒井の報告にもあるように「利用者との距離間が近すぎた」（つまり好ましくない側面もある）とも言える。この「利用者との距離間」についての最適解を、酒井は第二段階でも模索するようになる。

データ2：酒井による報告書2

「第二段階の反省」（抜粋；一部誤字訂正）

第一段階の実習で、利用者との距離間についての目標を達成できなかったため、第二段階でも、そのことを目標の一つに掲げた。「どのように境目をつけて関わっているのか」と、第一段階よりも、細かく目標を設定した。

T施設では、友好的な利用者が多く、利用者に関わる中で、抱き着いて来たり手を繋ぎ、私を連れまわしたりする利用者が何人かいらっしゃった。同時に3人の方から一斉に話しかけられたこともあり、大変戸惑ってしまった。このようなことを実習指導者に伝え、と、「そのようなとき、利用者は、何を求めて来ているのか判断することが大切である」と指導をいただいた。例えば、生産活動中に利用者が抱き着いたり手を繋いで来たりしたら、仕事の時間であるため、理由にもよるが注意をするべきである。しかし、休憩中であつたら受け入れても良いのではないかと実習指

導者が仰っていた。

他にも、休憩時間中に「自分なんか死んでもいいんだ」と私に話した利用者がいらっしゃった。戸惑ってしまい、私はどう返答して良いのか分からなかった。しかし、支援員はそのようなとき、「あなたは必要な人よ！」と逆に抱き着くこともあるそうだった。抱き着く、手を繋ぐなどのスキンシップは、利用者と支援員では行わない方が良いものだと考えていたが、それぞれの利用者への関わり方によって、スキンシップが効果的な場合もあるのだということが学べた。そして、生産活動中は作業に集中しすぎないように、適度なコミュニケーションを図り、休憩時間は生産活動中よりも固い関係を求めないというようなコミュニケーションを図ることで、利用者と支援者のメリハリのついた関係性が生まれてくるのではないかと考えた。また、スキンシップをする／しないを生産活動と休憩時間と分けることで、生産活動中は仕事を頑張る時間、休憩時間は話しをする時間、といった利用者へTPOを知って頂くこともできるのではないかと感じた。

第二段階（10月での12日間）で酒井は自暴自棄になってしまった利用者を目の当たりにする。そのようなときの対応について支援員（実習指導者）に伺ったところ、「抱き着くこともある」という回答を得た。これに対し、酒井は「抱き着く、手を繋ぐなどのスキンシップは、利用者と支援員では行わない方が良いものだ」と考えていたため、「スキンシップが効果的な場合もある」という学びを得ている。この学びの流れには、もちろん第一段階からの課題である「利用者との距離間」が関係している。実習生であった酒井は、「抱き着く」などの行為を伴う利用者との距離間は「近すぎ」と「気付いた」のである。

特に実習指導教員であった海老田が強く「自己覚知」を促したのは、第二段階での指導においてであった。「あなた（酒井）のな

かでハグというものを、私的な親密さだけを示す行為だと思っているのではないか？」と酒井に対して問うたのである。言うまでもないが、ハグしたことで瞬間的に、私的に親密な関係になるわけではない。支援者と利用者がハグするということは2者間の空間的距離を無くすということであるが、だからといってこの2者間が不適切な関係になるかといえはそうとは限らないのである。

2. 嶋津による報告書の分析結果

次に嶋津による報告書¹⁵⁾を引用する。この報告書ができるまでに、じつはある過程を踏んでいる。その過程とは、いわゆる報告書の下書きの段階で、指導教員であった海老田が実習生であった嶋津に書き直しを促しているということである。嶋津は下書きの段階で「実習では大学の講義では学べないことを学んだ」と記述していた。しかしながら海老田には、この記述が実習報告として求められる水準に達していないと思われた。なぜなら実習とは「大学の講義では学べないこと」を学生に学んでもらうために履修させるものだからである。つまり、嶋津の報告書の下書きは「実習を行う前提を復唱した」だけで、実習の報告をしていない^{注5)}ように海老田には思えたのである。

録音に基づく記録ではないので精確さを欠くが、そこから海老田と嶋津は概ね以下のようなやりとりをした。

データ3：報告書執筆についての 指導における海老田と嶋津のやりとり

海老田：「大学の講義では学べないこと」
ってたとえばどんなことですか？
嶋津：・・・工賃の決め方とかですかね
海老田：（実習先の施設では）どのような
決め方をしていたんですか？
嶋津：従事する作業の難易度などで決め
られていました。難しい作業は工
賃が高いなど。

海老田：難しい作業というのはどういう作業ですか？

嶋津：食品加工の作業ならば、野菜の水
洗いが1点、計量は・・・

海老田：そういうことを詳しく報告書に書
こうか！

嶋津：!?

このような過程を経て提出された嶋津の報告書が以下のとおりである。

データ4：嶋津による報告（抜粋）

また、工賃がどのように利用者に支払われるのかを知ることができた。作業に応じて点数が決まっている。簡単な作業ほど点数は低く、難しい作業ほど点数が高いという形で、例えば、外注作業ではだいだいの袋詰めならばみかんに黒い斑点や凹みなどがないかをチェックするという作業は1点、末広と神垂（しだ）をみかんの入った袋に入れ、テープで止める仕上げの作業は、テープを貼る向きなどが決まっていることもあるのか、5点、というようになっていて、食品加工の作業ならば、野菜の水洗いが1点、漬物や味噌などを袋詰めする前の計量は、ピクルスでそれぞれの野菜を入れる数が決まっていたりなど、その商品によって違うこともあり、5点となっている。1日の活動の午前と午後でどの作業を行ったのか記録し、利用者の1ヶ月の点数をすべて合計した後、1点あたりの点数を出したあと、利用者1人1人の点数×1点当たりの点数で工賃が算出されて、難しい作業を多くなっていればその分だけ工賃は高くなる。利用者の中には、外部でアルバイトのような形で雇用されている方もいて、外部で働いている分は、この工賃とは別に賃金として支払われる。工賃を見れば、1000円台の利用者もいれば10000円を超えている利用者もいて、「給料を得る」喜びを理解している様子も見られたことが印象深く残っている。

読者の中には、このようなやりとりのどこ

に「自己覚知があるのか」と思われる方がいるかもしれない。ここでの「気付き」は当然ながら「大学の講義では学べないことを実習で学んできた」、「自分にはこういう知識がなかった」という嶋津自身の、知識がないことへの気付きである。だが、嶋津は最初に気付きを言語化する段階で（そして嶋津だけでなく多くの学生にありがちなことではあるが）、「大学の講義では学べないことを学んできた」と気付きをそのまま復唱してしまうのである。しかしながら、データ3でのやりとりのように、学生との対話のなかで指導教員が「学生の気付き」に気付くことができれば、その点について問答することで、実習で経験した「具体的水準」、つまり「実習で実際に経験した水準」の記述を引き出すことが可能になる。この水準の記述こそが「実習報告に値する水準」であると海老田は考えている。

IV 考察

IV-1. 「自己覚知」から「倫理的葛藤の調停」へ

Ⅲ-1で示したように、酒井が実習を通して、あるいは実習を終えて考察したポイントの1つが「支援者と利用者の距離間」についてである。第一段階では「支援者と利用者の規範的とされる距離間」と「実習で経験した利用者との距離間」の狭間での葛藤があり、これを踏まえたうえで第二段階では「利用者をハグすべきかどうか」の葛藤に直面する。これら2つの葛藤はどちらも「自己覚知」を促すことによって言語化されたことである。そもそもこれら2つの葛藤は別々の問題だと指導教員であった海老田も酒井も思っていたが、酒井が実習経験を言語化していくなかで、同一線上の問題であることが徐々に明らかになっていった。

ここで酒井が直面した葛藤を整理すると次のようになるだろう。「支援者と利用者の間

には適切な距離間が保たれるべきだ」という穏当な規範と、「ハグをTPOによって使い分けるべきだ」という穏当な規範があり、この2つの規範を対立するものと捉えたということだ。もしこの2つの主張を対立的だと思ってしまうならば、単に「TPO」を捉え損ねているだけであろう。実習教育上考察するのであればハグのTPOについてであって、2つの規範の優劣ではない。実習教育上重要なのは、この2つの主張をトレードオフ的な固定的関係として理解させるのではなく、対人援助実践において両立可能であることに気付いてもらい、どのような状況や条件が整えば、支援者と利用者は適切な距離間を保ちつつスキップが利用者の支援として効果を発揮するのかを理解させることである。

さて、上記2つの規範の両立可能性を検討することは、必ずしも自己理解と関連しない。「自分自身がどのような人間か」についての理解を促さなくても、本節で検討したような倫理的葛藤を考察する実習教育は十分に成立する。酒井の実習指導において、「自己覚知」概念が適切かつ効果的な使用だったのは、2つの規範の両立をめぐる混乱を解く鍵になったからである。

酒井はこの報告書を書き終えて「すっきりした」という感想を述べている。このすっきり感がどこから来たのか、あるいはその内実を説明するのは難しいが、「すっきり」という語は煩雑なものが整理された状態を指し示す語であるならば、今まで抱えていた葛藤やもやもや感にある種の見通しが得られたということだと思われる。少々固い言葉で言い換えれば、「自らの実習体験を適切に言語化することで、複数の気付きが秩序だった経験となった」ということになるだろう。

IV-2. 「自己覚知」から「実践で使用される方法論」の理解へ

Ⅲ-2で示したように、嶋津が実習を通して、あるいは実習を終えて考察したポイント

の1つが「大学の講義では学べないこと」についてである。これは海老田と嶋津との問答のなかですぐに「就労継続支援B型施設における工賃の決め方」であることが明らかになるが、これは嶋津が就労継続支援現場に入る前は、「工賃の決め方」の存在そのものを全く想定していなかったか、別様の「工賃の決め方」（たとえば単純時給日給計算や、訓練における生産活動事業によって生じた給付費を利用者で均等割りするなど）であると想定していたことを示している。いずれにせよ嶋津は実習現場で「工賃の決め方」を学ぶことで、「大学の講義では学べないこと」を実習で学んできたと気付くことになる。

さて、ここで考察しなければならないのは、こうした「気付き」を「実践で人びとに共有され、使用される方法論」の理解へつなげることの意義である。まず、「方法」があるということは、インプットとアウトプットの関係に安定をもたらすことを意味する。たとえば支援者Aさんがある作業を行った（インプット）利用者Cさんと利用者Dさんに、工賃を配分（アウトプット）しなければならないとする。このとき実践現場で共有される方法がなければ、支援者Aさん独自の好みや気分や都合など（つまり無秩序な決め方）で、CさんやDさんの工賃が決まってしまうことになる。つまりインプットとアウトプットの関係が安定しない。あるいは単純時給日給計算や、訓練における生産活動事業によって生じた給付費を利用者で均等割りなどの方法がとられていた場合、利用者の努力や能力が工賃に反映されない^{注6)}ことに不満を抱く利用者や支援者もいるかもしれない。しかしながら、支援実践現場で支援者と利用者双方を含めたメンバー全員に共有される方法があれば、そのようなことは原則として起こらないだろう。どのような福祉施設であれ、複数人が協働して秩序ある支援がなされているならば、「どのような方法が共有されているか」「なぜそ

のような方法が採用されなければならないのか」などの、その支援現場で共有されている方法論を学ぶことが、支援実践を学ぶうえでの重要事項になりうる。

実践で使用される方法の記述が実習報告として、なぜ価値をもつか。複数人が協働して仕事をする場であれば、それがどのような職種や業種であれ、実際に使用される共有された方法がある。新入職員が入職してこれら1つ1つを学ぶ必要があるように、実習生も実習先で共有される方法を学ぶ必要がある。このような方法論を学ぶ能力がなければ、どのような施設にいてもその施設で働く人びととの協働作業が難しい。

なお、実習生が実習先の方法を学ぶのは他の施設に方法をそのまま応用するためではない。たとえば工賃の決め方一つとっても、ある就労継続支援施設で採用されている工賃の決め方は、別の就労継続支援施設の工賃の決め方としてそのまま応用できない。利用者や就労継続支援等の訓練作業内容が異なるからである。相談援助実習における学びに汎用性を求めるならば、実習生が学ぶべきは、その共有される方法の使用のされ方、方法の立ち上げ方、なぜその方法が最適最善のものとして共有されるのかといった、ある支援実践現場で共有される方法にまつわる論理、つまり方法論とその記述の仕方であるだろう。また、実践で人びとに共有され、使用される方法論を学ぶために、特別な自己理解が必要ではないことも明らかだ。

V 結論

本研究では、実習生をエンパワメント的に、より具体的にいえば「言語化を通したスーパーバイザーを主体としたもの」として教育しようとするならば、学生の「気付き」を言語化することは、実習後教育における考察の焦点化や進展につながりうることを示した。

酒井の報告を分析し、考察すると「支援者と利用者の規範的とされる距離間」と「実習で経験した利用者との距離間」の狭間での葛藤があり、これを踏まえたうえで第二段階では「利用者をハグすべきかどうか」の葛藤に直面していたことがわかった。「気付き」という点からいえば、酒井は自らの実習経験を内省していくうえで、自分と利用者との距離間に問題があることに気付き、実習指導者に指導を仰いでいる。また、酒井は自らの省察のなかで「利用者をハグすべきかどうか」の葛藤や「ハグという行為を私的親密さのみを示すもの」と捉えていることに気付いた。つまり、自らの気付きをもとに自らの実習経験の内省ポイントを探り当て、指導教員からの問いかけによって自らが抱えていた葛藤（「適切な距離間」と「ハグ」の関係）やハグの意味づけ方に気付いた。

嶋津の報告を分析し、考察すると、まず嶋津自身は「大学の講義で学ぶことのできないことを学んだ」という気付きを得ている。その気付きにしたがって、指導教員との問答の中で自らの実習体験を具体的な記述していく。嶋津が行き着いた先は「工賃の決め方」という就労継続支援実践で使用されている方法の記述である。

本研究では、自己覚知と自己理解を同一視せず、「気付き」を言語化する実習指導例を示した。特に酒井のケースが顕著であるが、「気付き」を言語化することで新たな「気付き」が生じることもあるだろう。この意味において、何かに気付くことと何かを言語化することは、相互反映（再帰）的reflexiveな関係にある。ケースによってはこれらの「気付き」が積み重なって、結果として自己理解へとつながることも大いにありうる。しかしながら、自己覚知と自己理解をはじめから同一視すると、たとえ実習現場で何かに気付くことができたとしても、自己理解以外の学びまで目が行き届かないことになる。その目が行

き届かない範囲として、本稿では「倫理的葛藤への気付きと解消」、「支援実践現場で共有される方法（論）」があることを示し、自己覚知と自己理解を同一視することで生じる「実習教育の死角」になりえることを示した。

謝辞

本稿は、2018年3月11日にルーテル学院大学で開催された第13回ソーシャルワーク教育推進大会の報告原稿に、大幅な加筆修正を加えたものである。話題提供者として招待いただいた日本ソーシャルワーク教育学校連盟関東甲信越ブロック運営委員のみなさまに感謝申しあげる。執筆にあたり、本稿でのデータ使用に許諾を頂いた施設のみなさまに感謝申し上げます。本草稿については新潟教育福祉心理研究会にて検討いただいた。上越教育大学大学院城間祥子先生をはじめとする大学院生の永井大門氏、丸山香織氏、金子瞳氏、木口幸祐氏、霜崎大知氏、筑波大学大学院の秋本光陽氏よりたいへん示唆に富むコメントをいただいた。また、awarenessとunderstandingの違いについては、新潟青陵大学のIan Christopher Megill准教授よりレクチャーを受けた。記して感謝の意を表す。

文献

- 1) 厚生労働省. 社会福祉士及び介護福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて. <https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/shakai-kaigo-yousei/index.html> 2018年12月3日.
- 2) 松山郁夫. 自己覚知に関するソーシャルワーク演習の実際：心理劇を活用した相談援助演習を通して. 佐賀大学文化教育学部研究論文集. 2011; 15(2): 257-266.
- 3) 佐藤豊道. 自己覚知の意義. 新版 社会福

- 社士養成講座8 社会福祉援助技術論Ⅰ(第2版) 福祉士養成講座編集委員会. 202. 東京: 中央法規; 2006.
- 4) 大津雅之. 「自己覚知」で必要とされる認知的範囲の枠組み: 福祉専門職における倫理綱領からの考察. 山梨県立大学人間福祉学部紀要. 2013; 8: 1-12.
- 5) Biestek FP. 田代不二男, 村越芳男. ケースワークの原則: よりよき援助を与えるために. 133. 東京: 誠信書房; 1980.
- 6) Biestek FP. 尾崎新, 福田俊子, 原田和幸. ケースワークの原則[新訳改訂版]: 援助関係を形成する技法. 129. 東京: 誠信書房; 2006.
- 7) Urdang E. Awareness of Self: A Critical Tool. Social Work Education. 2010; 29(5): 523-538.
- 8) 秦康宏. 社会福祉従事者における自己覚知と専門職意識の生成プロセスの関係. 大阪城南女子短期大学研究紀要. 2009; 44: 45-56.
- 9) 多田ゆりえ・細羽竜也. 自己覚知の定義の構造化と機能の一考察. 人間と科学: 県立広島大学保健福祉学部誌. 2017; 17(1): 49-58.
- 10) Hamilton G. Self-Awareness in Professional Education. Social Casework. 1954; 35(9): 371-379.
- 11) Raskin MS. Empirical Studies in Field Instruction. 306. New York: The Haworth Press; 1989.
- 12) 岡田洋一. 精神保健福祉援助実習における学生アンケート調査から見てきた学生の学び. 福祉社会学部論集. 2017; 36(2): 53-66.
- 13) 高山恵理子. 社会福祉専門職の自己覚知: 自己・他者理解とスーパービジョン. 社会福祉研究. 2014; 121: 68-75.
- 14) 酒井りさ子. 実習を通じた自己覚知. 第13回ソーシャルワーク教育推進大会報告集. 2018; 29-31.
- 15) 海老田大五朗. 専門職養成課程とEM: EMCA研究者のキャリア形成におけるひとつの可能性として. 9. エスノメソドロジー・会話分析研究会2014年度秋の研究大会報告資料. 2014.
- 16) 大津雅之. 社会福祉分野における「自己覚知」に対する考察: 概念・必要性・方法論の視点から. ヒューマンセキュリティ・サイエンス. 2009; 4: 45-62.
- 17) Hamilton G. 四宮恭二, 三浦賜郎. ケースワークの理論と実際 上巻. 42. 東京: 有斐閣; 1966.
- 18) 社団法人日本社会福祉士養成校協会編. 相談援助実習指導・現場実習教員テキスト. 東京: 中央法規; 2009.

注

注1) これについては大津¹⁶⁾も同様の指摘をしている。また、大津¹⁶⁾は、1960年に四宮恭二と三浦賜郎がハミルトンの“Theory and Practice of Social Case Work”(『ケースワークの理論と実際 上巻』¹⁷⁾を訳して公刊したとき、self-awarenessを「自己意識性」と訳したとも指摘している。

注2) 英辞郎on the web参照。

注3) 必ずしも実習教育の中心に「自己覚知」や「自己理解」を位置づける必要はない。どのようなトピックスが実習教育の中心になるかは、「どのような実習をしたか」、「どのような学生か」など、実習条件によって異なるし、実習から学ぶべきことはほとんど無限に細分化できるので、貴重な実習をする(した)のに、自己理解に固執する強い理由は無いかからだ。たとえば『相談援助実習指導・現場実習教員テキスト』¹⁸⁾などを参照のこと。しかしながら、現場実習に取り組んだことで自己理解が促されるような場面に遭遇する

ことは十分にありうる。したがって「現場実習教育では「自己理解」をあえて取り上げる必要はない」という主張も当然できない。

注4) 本論文の共著者間の関係について、簡単に説明しておく。セカンドオーサーの酒井とサードオーサーの嶋津は新潟青陵大学の卒業生であり、酒井と嶋津の在学時に行われた相談援助技術実習の指導教員が筆頭執筆者の海老田であった。酒井と嶋津は指導年次が異なっている。本論文を筆頭執筆者の単著にして、報告書執筆者（2名の共著者）たちには謝辞を述べるにとどめることも考えたが、3名での協議の結果、各々の報告書の記述量も多いことから共著論文とした。過去の筆頭執筆者とのやりとりについても、お互いの記憶を確認しながら記述している。なお、酒井と嶋津の実習報告の原典は新潟青陵大学実習指導室に納められている実習報告書集であるが、学外からアクセスできるものではない。したがって公開物へのアクセスのしやすさを考慮し、酒井の報告については『第13回ソーシャルワーク教育推進大会報告集』（2018）¹⁴⁾に収められているもの、嶋津の報告については海老田（2014）¹⁵⁾から引用する。

注5) このような実習目的を復唱するだけの報告には様々なバリエーションがある。「利用者のニーズを把握した」「初めて〇〇を知った」「信頼関係が大切であると学んだ」「他職種との連携が重要だと学んだ」などである。

注6) 就労継続支援B型等の施設においては、「努力」や「能力」をあえて工賃に反映させないことの正当性を立論することも可能である。健常者のいう「努力」や「能力」こそが、障害者を障害者にする要因になる（別な言い方をするならば、障害者はその障害により「努力」をできなか

ったり、「能力」がないと見なされることがある）ため、健常者のいう「努力」や「能力」を障害者就労支援の場に持ち込むことが不適切であるとも言えるからだ。この点については障害者就労支援の根幹に関わる大切な論点であり、ここでは紙幅の関係上これ以上は扱わない。

注7) 支援現場で共有されている方法論がわかれば、その施設ではどのような価値観を大切にしているかなどもわかる。たとえば利用者が「努力」できるようになることや利用者の「能力」の向上こそが就労支援において重要だという価値観が施設で共有されていれば、工賃に「能力」や「努力」を反映させることもあるだろう。逆に上記注6)のような立論をするならば、「能力」などとは関係なく工賃を配分する方法を採用するだろう。支援実践で共有される方法論を学ぶということは、単に仕組みや制度を学ぶことだけではありえない。

手術室実習の事前学習に ICTを活用したことによる学習効果

帆苅真由美 小島さやか 小林 理恵
清水 理恵 小林 祐子

新潟青陵大学看護学部看護学科

The effects of ICT learning prior to operative practical training

Mayumi Hokari Sayaka Kojima Rie Kobayashi
Rie Shimizu Yuko Kobayashi

Department of Nursing, Faculty of Nursing, Niigata Seiryō University

要旨

手術室実習の事前学習として情報通信技術（ICT）を活用することによって得られる学習効果を明らかにすることを目的に、A大学3年次看護学生83名を対象に本研究を行った。手術室実習の事前学習として術中看護に関する動画視聴の課題を出し、手術室実習後に自記式無記名質問紙調査を実施した。調査内容は、視聴状況、視聴内容の分かりやすさ、手術室実習への興味、手術看護の理解、手術室実習の不安軽減、手術室実習への役立ち、視聴による利点と改善点であり、Spearmanの順位相関係数を用いて分析した。視聴内容の分かりやすさと手術室実習への興味（ $r=.592$, $p<.01$ ）、視聴内容の分かりやすさと手術室実習への役立ち（ $r=.508$, $p<.01$ ）、手術看護の理解と手術室実習の不安軽減（ $r=.442$, $p<.01$ ）で相関がみられた。ICTを活用することで手術室実習における学習効果が高まることが示唆された。

キーワード

手術室実習、手術看護、周手術期看護、情報通信技術（ICT）、看護基礎教育

Abstract

This study investigated the effects of information and communication technology (ICT) learning prior to operative practical training. The subjects were 83 junior-year nursing students at University A. We had the students watch a video about intraoperative nursing before operative practical training, and conducted an anonymous self-administered questionnaire after the training. The questionnaire items were whether they watched the video; whether the video was easy to understand; whether they were interested in operative practical training; how well they understood operative nursing; whether the video reduced their anxiety about operative practical training; whether the video was helpful in operative practical training; and other benefits and necessary improvements of watching the video. The results were analyzed using Spearman's rank correlation coefficients. A correlation was found between whether the video was easy to understand and whether they were interested in operative practical training ($r = .592$, $P < .01$); whether the video was easy to understand and whether the video was helpful in operative practical training ($r = .508$, $P < .01$); and how well they understood operative nursing and whether the video reduced their anxiety about operative practical training ($r = .442$, $P < .01$). The results suggest that the use of ICT can enhance the learning effects of operative practical training.

Key words

operative practical training, operative nursing, perioperative nursing, information and communication technology (ICT), basic education in nursing

I はじめに

手術看護の専門性の高さから手術室実習の実施についての見解は分かれ、手術室実習を不要と捉えている看護大学もある。しかしその一方で、手術室実習を行うことで、患者の体験理解や麻酔による影響、身体への侵襲、継続看護の理解が深まるなど¹⁻³⁾、手術室実習の意義と効果が明らかになっている。また手術室実習は、手術後の看護展開を行う際にも不可欠なものである⁴⁾と言われており、手術室実習は周手術期看護学実習（以下、周手術期実習）の学びと強く関連している。そのためA大学でも同様の考えに基づき、実習施設の手術室臨地実習指導者と連携を図り、周手術期実習において手術室実習を行っている。

近年、看護教育において情報通信技術（Information communication technology；以下、ICT）が様々な場面で活用されており⁵⁻⁸⁾、時間や場所を問わず繰り返し自らの学習進度に沿って学べるこの方法は、実践場面の減少や対象者をイメージ化することが困難な学生にとって、模擬体験や自己学習を支援するシステムとして効果的である^{9,10)}ことが明らかになっている。A大学でも学内に無線LANが完備され、入学時に学生ごとに1台のノートパソコンが貸与されるため、学生は時間や場所を問わずインターネットやMoodle（オープンソースのeラーニングプラットフォーム）にアクセスすることが可能な状況である。また1年次の授業からICTや動画視聴（以下、視聴）を取り入れた講義や演習も多く、学生はICTに慣れ親しんだ学習環境で看護を学んでいる。そこで今回、より効果的な手術室実習を検討する中で、手術室実習での学びを深めるための事前学習ツールとしてICTを導入することとした。

II 目的

本研究の目的は、手術室実習の事前学習としてICTを活用することによって得られる学習効果を明らかにし、ICTを活用した手術室実習の方向性の示唆を得ることである。

III 方法

1. 事前学習

A大学の看護学生（以下、学生）は、2年次前期に周手術期看護学の講義、2年次後期に周手術期看護学の演習を履修した後、3年次前期に周手術期実習を履修する。本研究では、周手術期実習が始まる前の春期休業中に、Moodleを用いて術中看護に関する視聴を行うよう課題を課した。視聴時期は基本、春期休業中としたが春期休業後でもいつでも視聴できるように設定した。本研究で用いた動画は、術中看護に関する既存のDVDであり、時間は30分で肺がん患者の事例であった。なお、DVDの詳細は発売元の指示にて省略する。また視聴と連動した事前学習として、春期休業中に視聴内容を整理し記述するワークブックの課題と、春期休業後に確認テストを実施した。

2. 手術室実習

1) 手術室実習の概要

周手術期実習では、全身麻酔下での手術患者を1人受け持ち、2週間で術前・術中・術後の看護実践を学ぶことを目標としている。手術室実習は、周手術期実習の実習内容に含まれており、原則、周手術期実習の受け持ち患者の手術日に行っている。手術室実習の目標は、手術に伴う患者の身体機能、心理的状況を理解し、手術室における看護の実践を学ぶこととしている。手術室実習は2週間の実習のうち、実習開始後4日以内に約9割の学生が行っている。対象患者は、診療科別では、消化器が約5割、呼吸器が約2割、心臓血管・

脳神経・整形等が各1割ほどであり、術式は、開腹・開胸・開頭等の切開手術が約2割、鏡視下手術が約8割である。

2) 具体的な手術室実習の方法

学生は、周手術期実習初日の学内実習で、担当教員（以下、教員）から手術室実習を含めた周手術期実習のオリエンテーションを受けた後、同日または翌日の病院実習初日に、手術室の臨地実習指導者から手術室への入退室方法、構造や設備、安全確保、連携等についてオリエンテーションを受ける。その後、学生は手術室実習当日までに、受け持ち患者の疾病・術式・心理に沿って、自らの実習目標や学びたい内容を手術室実習記録用紙に記述し、教員の指導を受ける。手術室実習当日は、学生は受け持ち患者の入室時間より前に手術室に行き更衣、手洗いを済ませた後、担当の外回り看護師に自己の実習目標や内容を伝える。患者の手術室入室時には、外回り看護師とともに患者への挨拶を行い、その後手術終了まで外回り看護師の指導のもとに手術室実習を行う。学生の指導は外回り看護師に一任しており、教員は手術室実習には同行していないが、事前に手術室の臨地実習指導者と実習目標や方法等について打ち合わせを行った上で指導を依頼している。また手術室実習は、原則として見学実習としているが、実習施設の指導体制により出血量や尿量測定、ガーゼカウント等一部の看護実践も行っている。学生は実習終了後、手術室実習で得た学びを自らの実習目標や内容に沿って手術室実習記録用紙に記述し、実習記録を教員に提出する。実習記録はすべて揃った時点で手術室実習を行った実習施設にも提出し、学生の学びを共有している。

3. 調査対象、期間、方法、調査内容

本研究では、周手術期実習において手術室実習を行ったA大学3年次の学生83名を対象とし、2016年4～7月に自記式無記名質問紙調査を行った。対象者には、周手術期実習の

最終日に、教員が調査の概要と目的、方法を文書および口頭で説明し調査用紙を配布した。調査用紙は無記名とし、調査用紙とともに配布した封筒に入れ学内に設置した回収箱に学生が自由に投函できるようにした。調査内容は、基本属性、手術室実習前の手術室実習への興味と手術室実習への不安、視聴時期、視聴場所、視聴機器、視聴操作方法の簡単さ、視聴内容の分かりやすさ、視聴後の手術室実習への興味、手術看護の理解、手術室実習の不安軽減（5件法）、手術室実習への役立ち（4件法）、視聴による利点と改善点（自由記述）であった。

4. 分析方法

分析には統計解析ソフト「SPSS Statics Ver.22」を用いた。各調査内容の基礎統計量を算出した後、視聴前後の手術室実習への興味、視聴前後の手術室実習への不安、視聴内容の分かりやすさと手術室実習の興味、手術看護の理解、手術室実習の不安軽減、手術室実習における役立ちの関係をSpearmanの順位相関係数を用いて分析を行い、有意水準を5%とした。

5. 倫理的配慮

新潟青陵大学倫理審査委員会による承認を得て行った（承認番号2016005号）。具体的には、対象者に研究の趣旨や方法、研究協力の任意性および中断の自由、結果の公表等について文書と口頭で説明した。また調査は無記名で行い個人が特定されないようすること、調査用紙の開封は3年次の領域別実習がすべて終了した後とし、実習教員が実習終了後に見ることはないこと、加えて実習評価に影響しないことを文書と口頭で説明し、自由意思による協力を得た。なお対象者による調査用紙の投函を以て研究協力の同意を得たものとした。

IV 結果

1. 対象者の概要

調査用紙は配布数83部、回収数81部（回収率97.6%）、有効回答数53部（有効回答率65.4%）であった。また平均年齢は 20.3 ± 0.4 歳、性別は、男性1名（1.9%）、女性52名（98.1%）であった。

2. 視聴の概要

視聴時期（複数回答）は、「春期休業中」42名、「周手術期実習前」13名、「周手術期実習開始から手術室実習前」1名であった。視聴場所（複数回答）は、「大学」48名、「自宅」9名であり、視聴機器（複数回答）は、「パソコン」53名、「スマートフォン」1名であった（表1）。また操作方法是簡単だったかについては「そう思う」34名（64.1%）、「ややそう思う」18名（34.0%）であり、視聴した内容は分かりやすかったかについては「そう思う」25名（47.2%）、「ややそう思う」22名（41.5%）であった（表2）。

		人数
視聴時期	春期休業中	42
	周手術期実習前	13
	手術室実習前	1
視聴場所	大学	48
	自宅	9
視聴機器	パソコン	53
	スマートフォン	1

		人数	(%)
操作方法の簡単さ	そう思う	34	(64.1)
	ややそう思う	18	(34.0)
	あまりそう思わない	1	(1.9)
	そう思わない	0	(0.0)
視聴内容の分かりやすさ	そう思う	25	(47.2)
	ややそう思う	22	(41.5)
	あまりそう思わない	6	(11.3)
	そう思わない	0	(0.0)

3. 視聴による手術室実習および手術看護への認識の変化

手術室実習前の状況として、手術室実習に興味があったかについては「あった」32名（60.4%）、「ややあった」17名（32.1%）であり、手術室実習は不安だったかについては「そう思う」17名（32.1%）、「ややそう思う」25名（47.2%）であった（表3）。

		人数	(%)
手術室実習への興味	あった	32	(60.4)
	ややあった	17	(32.1)
	どちらでもない	3	(5.6)
	あまりなかった	1	(1.9)
	なかった	0	(0.0)
手術室実習の不安	そう思う	17	(32.1)
	ややそう思う	25	(47.2)
	どちらでもない	4	(7.5)
	あまりそう思わない	4	(7.5)
	そう思わない	3	(5.7)

視聴により手術室実習に興味をもつことができたかについては「そう思う」21名（39.6%）、「ややそう思う」17名（32.1%）、視聴が手術室実習に役立ったかについては「そう思う」14名（26.4%）、「ややそう思う」29名（54.7%）、視聴により手術室実習の不安が軽減したについては「そう思う」4名（7.5%）、「ややそう思う」22名（41.5%）であった。また視聴により手術看護が理解できたかについては「そう思う」9名（17.0%）、「ややそう思う」30名（56.6%）であった（表4）。

また視聴前後の手術室実習への興味、視聴前後の手術室実習の不安について相関係数を求めた結果、「視聴前後の手術室実習への興味」 $r = .394$ で弱い相関がみられたが、「視聴前後の手術室実習の不安」 $r = .084$ で相関はみられなかった。

表4 視聴による手術室実習および手術看護への認識の変化

n=53

	そう思う	やや そう思う	どちらでも ない	あまり そう思わない	そう思わない
手術室実習への興味	21 (39.6)	17 (32.1)	12 (22.6)	2 (3.8)	1 (1.9)
手術室実習への役立ち	14 (26.4)	29 (54.7)	— —	10 (18.9)	0 (0.0)
手術室実習の不安軽減	4 (7.5)	22 (41.5)	17 (32.1)	7 (13.2)	3 (5.7)
手術看護の理解	9 (17.0)	30 (56.6)	13 (24.5)	1 (1.9)	0 (0.0)

人数 (%)

4. 視聴内容の分かりやすさと手術室実習および手術看護への認識の関連性

視聴内容の分かりやすさと手術室実習および手術看護への認識の関連性を明らかにするために、視聴内容の分かりやすさと手術室実習への興味、手術室実習への役立ち、手術室実習の不安軽減、手術看護の理解について相関係数を求めた。その結果、「視聴内容の分かりやすさと手術室実習への興味」 $r=.592$ 、「視聴内容の分かりやすさと手術室実習への役立ち」 $r=.508$ で中程度の相関がみられたが、「視聴内容の分かりやすさと手術看護の理解」 $r=.379$ 、「視聴内容の分かりやすさと手術室実習の不安軽減」 $r=.275$ で弱い相関に留まった。また、「手術看護の理解と手術室実習の不安軽減」 $r=.442$ で相関がみられた(表5)。

視聴が実習に役立った理由(複数回答)では、「視聴したことで理解が深まった」35名(66.0%)が最も多かった。これに対して、役立たなかった理由(複数回答)では、「内容を覚えていなかった」7名(13.2%)が最も多く、「視聴してから期間が経っていて忘れてしまった」の自由記載もみられた。

5. 視聴に関する自由記述

視聴による利点として、「手術看護がどういうものか具体的にイメージできた」「手術看護の流れが分かった」「動画なので教科書よりも理解が深まった」等、手術看護の流れや理解が深まったという記述が多くみられた。改善点としては、「自宅でも視聴できるようにしてほしい」「動画が途中で止まる」「編が長い」等、視聴環境に関する記述がみられた。

表5 視聴内容の分かりやすさと手術室実習および手術看護への認識の関連性

n=53

	視聴内容の 分かりやすさ	手術室実習への 興味	手術室実習への 役立ち	手術室実習の 不安軽減	手術看護の理解
視聴内容の 分かりやすさ	—	.592**	.508**	.275*	.379**
手術室実習への 興味		—	.432**	.312*	.258
手術室実習への 役立ち			—	.409**	.381**
手術室実習の 不安軽減				—	.442**
手術看護の理解					—

Spearmanの順位相関分析 ** $p<.01$ * $p<.05$

V 考察

1. ICTを活用した事前学習による手術室実習における学習効果

本研究では、手術室実習の事前学習教材として導入した術中看護に関する動画の視聴内容の分かりやすさと、手術室実習への興味、役立ちに相関があることが明らかとなった。そこでまず本研究における視聴内容の分かりやすさについて定義をしておきたい。学生が認識する視聴内容の分かりやすさには2種類の要素が含まれていると考える。つまり、講義や演習で既習の学生にとって理解しやすい疾患であること、そして実際の術中看護の流れを分かりやすく再現した内容で手術室実習がイメージしやすいものであることである。本研究においても、視聴した動画は肺がんの事例であり、術中看護の流れを分かりやすくまとめた内容となっていた。実際、視聴内容が分かりやすかった、まあ分かりやすかったと回答した学生は88.7%であり、視聴により「手術看護がどういうものか具体的にイメージできた」「手術看護の流れが分かった」の記述がみられている。このことから、事例設定や内容、術中看護の流れがイメージしやすいものであるかどうか、分かりやすい視聴においては必須条件であることは明らかであると言える。

また視聴と手術室実習への興味、視聴と手術室実習への役立ちに中程度の相関があったことから、視聴内容が分かりやすかったことで手術室実習への興味が増すと同時に、視聴した内容が手術室実習ですぐに活かせる内容となっていたことが明らかとなった。このことから、分かりやすい視聴によって、間近に迫った手術室実習に興味を向け、手術室実習をイメージしておくことで、実際の手術室実習の際に困らずに実習が行えていたことがわかる。しかし、視聴前後の手術室実習への興味でも弱い相関がみられたことから、もともと

と手術室実習に興味をもっていた学生は視聴後も興味が高い等、手術室実習への興味は学生の個人的な背景により影響されている可能性も示唆された。

本研究では、手術室実習前の段階で、手術室実習に興味があった学生は60.4%、やや興味があった学生は32.1%で合わせて9割強であったが、筆者らの研究で、手術室看護に興味があると回答した学生は35.4%、やや興味があると回答した学生は36.7%であり¹¹⁾、これは溝部らの手術室実習前に手術室看護に興味がある22.9%、手術室看護にまあ興味がある44.3%¹²⁾と類似の結果であった。このことから、手術室実習への興味と手術看護への興味は必ずしも一致しない可能性が示唆された。今後は手術室実習への興味が手術看護への興味に繋がるような関わりが必要である。

また本研究では、視聴前後の手術室実習の不安に相関はみられなかったが、視聴内容の分かりやすさと手術室実習の不安軽減には弱い相関、手術看護の理解と手術室実習の不安軽減には相関があることが明らかとなった。手術室は多くの学生が初めて足を踏み入れる空間であり、学生自身にも自覚できていない不安や脅威の感情が高く、特に状態不安は女子学生の方が有意に高い¹³⁾ことが言われている。先に述べたように分かりやすい動画を視聴することで、手術室実習の流れが分かりイメージができることで手術看護の理解が深まり、手術室実習の不安が軽減したと言える。また過度の不安や恐怖は、学生が手術室実習において実際に目にした身体への侵襲や麻酔による影響などを既習の知識と結びつけ、手術看護の理解を深めることを困難にさせてしまうことも考えられる。このことから、分かりやすい視聴により手術看護への理解が深まり、手術室実習の不安軽減が図られることで、さらに手術看護への理解が深まっていく可能性が示唆された。

2. ICTを活用した手術室実習の方向性

本研究では視聴内容は分かりやすかったとする学生が多かった一方で、動画が途中で止まったり、自宅で見れなかった等の記述があった。これは、時間や場所を問わず学習できるICTの利点が十分活かされていない状況である。吉川らの研究では、約9割の学生が自宅で20時以降に視聴を利用しており¹⁴⁾、学生は自宅での利用を希望していると言える。そのため、今後可能な限りいつでもどこでも視聴できる環境を整備していくことが必要である。また本研究では、一方向の視聴による学習方法を用いたが、吉川らによるビデオ学習とインタラクティブ教材による学習効果を比較検討した研究では、インタラクティブ教材の方が学習意欲向上、要点の分かりやすさ等で有意に高く評価された¹⁵⁾と報告されている。A大学においては、双方向型のICTを用いた講義も行われつつあるが、手術看護教育に関しても検討していく必要がある。

大下らは、実習初日のオリエンテーション時に手術室独自の看護技術や患者疑似体験を取り入れたデモンストレーションを行うことで学生の緊張緩和や不安の軽減に繋がる¹⁶⁾と報告している。A大学でも、実習施設の状態によるが手術室実習オリエンテーションの際に、実際に手術台に臥床し手術台の狭さや无影灯による圧迫感、体圧分散寝具や保温装置等の体感をしている。体験することで手術室実習をイメージすることが可能となり、手術室実習時の学生の不安軽減に繋がるが、体験できない部分に関してはICTを活用することで近似した効果が得られるのではないかと考える。

手術室実習を行うことによって学生は、「手術が及ぼす侵襲に対するリアルな理解」や「手術室実習に対するイメージと現実とのギャップの修正」、「手術室の環境の理解」や「手術に関連した影響」、「手術室看護師としての役割」等を学習している¹⁷⁻¹⁹⁾ことが明らかとなっている。また、実習施設の状態によって差

はあるものの、手術室実習を行うことで、手術室独自の看護技術を実際に見学や実施できる²⁰⁾貴重な機会となっている。このことから、可能な限り手術室実習を取り入れていくことが有用だが、専門性が高い手術室実習を行うことが困難な場合にも、ICTを活用することで手術室実習をイメージすることができ、手術看護の理解を深めていくことが可能となるため、ICTを活用した手術看護の学習を検討していく必要がある。

周手術期看護に関する講義や演習でも積極的にICTを活用していくことで、講義と演習、実習が連動し手術室実習が効果的な学習機会となるように整備することで、手術看護への理解を促すと同時に、術中看護の理解が周手術期看護の理解へも繋がるよう支援していきたい。

VI 結論

1. 術中看護に関する分かりやすい動画視聴を行うことで、手術室実習への興味、手術室実習への役立ちに効果がみられた。
2. 手術看護の理解が深まることで手術室実習の不安軽減に繋がることが明らかとなった。
3. 事前学習としてICTを活用することで、手術室実習における学習効果が高まることが示唆された。

謝辞

本研究を行うにあたりご協力いただいた看護学生の皆さまに深く感謝いたします。なお、本研究は平成28年度新潟青陵大学共同研究費の助成を受けて行った研究の一部である。

文献

- 1) 深澤佳代子. 看護基礎教育における手術室実習の動向－公立看護系大学の実態調査より－. オペナリング. 2006; 21(2): 208-214.

- 2) 深澤佳代子、赤羽治美.看護基礎教育における手術看護実習の意義－実習終了後の調査結果からの検討－. 日本手術医学会誌. 2014;35(4): 360-363.
- 3) 小澤尚子、原島利恵. 手術室看護師が看護基礎教育で経験した手術室実習の思いと看護実践への影響.日本手術看護学会誌. 2014; 10(2): 232-237.
- 4) 藤巻承子、能塚覚美、森祐子、福田千恵、滝麻衣. 看護学部生に対する手術室実習の意義と効果. 日本看護学会論文集 成人看護Ⅰ. 2014; 44: 193-196.
- 5) 吉川千鶴子.自学自習を促進するためのeラーニング. 看護教育. 2014; 55(2): 116-121.
- 6) 徳永基与子、平野加代子. eラーニングを活用した看護技術演習における動画の撮影・視聴による自己学習の工夫. 教育システム情報学会誌. 2014; 31(1): 87-92.
- 7) 辻慶子、小松川浩.看護過程での知識理解のためのeラーニング活用. 教育システム情報学会誌. 2014; 31(1): 99-104.
- 8) 吉川彰二、細田泰子、古山美穂、森一恵、星和美、荒木孝治、他. 臨地実習終了時の看護実践力におけるeラーニング導入の効果. 大阪府立大学看護学部紀要. 2008;14(1): 45-50.
- 9) 真嶋由貴恵. eラーニングは看護教育の抱える問題をどう解決するか. 看護教育. 2014; 55(2): 96-101.
- 10) 真嶋由貴恵、中村裕美子、丹羽雅之、木下淳博、吉田素文. 医療系教育におけるeラーニングの動向－医療系eラーニング全国交流会（JMeL）から－. 教育システム情報学会誌. 2014; 31(1): 8-18.
- 11) 小島さやか、小林祐子、帆苅真由美、小林理恵、清水理恵. 周手術期看護学実習における手術室実習の満足度を高める要因－実習状況および手術室看護師・教員の指導との関連－. 新潟青陵学会誌. 2017; 9(1): 63-72.
- 12) 溝部佳代、鷺見尚己、武藤真佐子. 周手術期看護学実習における手術室実習の有効性－学生の手術室看護に関する学びと態度の変化より－. 看護総合科学研究会誌. 2007; 10(1): 3-14.
- 13) 重岡秀子、池本かつみ、石崎文子、片岡健.成人看護学実習前・後における学生が感じるストレス感情と不安状態の実態. 健康科学と人間形成. 2016; 2(1): 17-26.
- 14) 吉川千鶴子、中嶋恵美子、須崎しのぶ、山下千波、川口賀津子.看護技術教育のブレンディッドラーニングにおけるeラーニングシステム活用に関する研究. 日本看護研究学会雑誌. 2012; 35(5): 105-115.
- 15) 吉川由香里、藤野ユリ子、道面千恵子、山口千夏、白井ひろ子、吉田素文、他. 新人看護教育におけるe-learning教材評価の比較研究－インタラクティブ教材とビデオ教材を比較して－. インターナショナル Nursing Care Research. 2014; 13(3): 81-90.
- 16) 大下麻希、佐藤優子. 効果的な手術室実習の取り組み. 日本手術医学会誌. 2013; 34(3): 268-271.
- 17) 坂東孝枝、雄西智恵美、今井芳枝、森恵子、市原多香子. 手術患者を対象とした成人看護学実習における手術室での学生の学習体験. 日本看護学教育学会誌. 2012; 22(2): 13-24.
- 18) 池田奈未、百田武司、植田喜久子. 手術室実習における看護学生の学び. 日本赤十字広島看護大学紀要. 2012; 12: 71-78.
- 19) 澤田石真恵、東由紀子. 手術室における臨床実習の実態調査－学びのレポートの内容分析、指導内容・方法の検討－. 日本手術看護学会誌. 2012; 8(1): 36-39.
- 20) 高橋甲枝、相野さところ、村山由起子、大塚和良、東玲子.成人看護学急性期実習における看護技術の実施状況と課題. 西南女学院大学紀要. 2014; 18: 55-62.

平成30年度新潟青陵学会臨時総会議事録

日時：平成30年11月3日（土） 12:15～12:30

場所：新潟青陵大学 5号館 5301大講義室

総会成立要件：学会員56名 学会員総数111名

学会員出席：41名 委任状：29名 計70名

1. 開会

総合司会の碓井真史教授が開会の挨拶を行った。

2. 会長挨拶

諫山学会長が挨拶を行った。

3. 議長選出

本間昭子教授が選出された

4. 審議事項

1) 第一号議案 平成29年度収支決算

平川理事より資料にそって報告があった。

この報告に対し、学会員から誤記の指摘があり、修正されて承認された。

また監事の眞壁伍郎氏より、新潟青陵学会の平成29年度会計監査の結果適正であることが確認されたことを報告された。

2) 第二号議案 第12回新潟青陵学会学術集会会長

鈴木会長代行より第12回学術集会長は社会福祉学科の丸山公男教授が推薦されたと報告があった。

この報告に対し、学会員からの質問や意見はなく承認された。

5. 報告事項

1) 新潟青陵学会誌編集委員会からの報告

(1) 新潟青陵学会誌第12巻第1号の刊行について

中平理事より、平成31年3月に刊行される旨の報告があった。

2) 研究報告会について

碓井理事より、平成30年3月20日（火曜日）の報告会で、看護学科の上原喜美子准教授、平川毅彦教授の2名より発表されたことを報告された。

3) その他

なし

6. 第12回新潟青陵学会学術集会集会会長挨拶

丸山公男教授の挨拶があった。

7. 閉会

新潟青陵学会誌投稿および編集に関する規程

(発行の目的)

第1条 新潟青陵学会会員がそれぞれの専門分野において学術的にさらに発展する基盤を獲得できるよう、「新潟青陵学会会則」第2条(目的)に則り、会員相互の指導・支援により会員が執筆する論文等を掲載発表することを目的として「新潟青陵学会誌」を発刊する。

(発行の体裁)

第2条 発行各号の体裁はA4版とし、本文の体裁は10ポイント活字横2段組みとする。

(掲載制限)

第3条 同一の号における掲載は、1人1編を原則とする。ただし、各号の全体の頁数が過大となる場合は、執筆者の承諾を得て2つ以上の号に分割掲載することがある。

(原稿の種類および内容)

2 他誌に発表された原稿(投稿中および印刷中も含む)の投稿は認めない。

第4条 原稿の種類は、総説、原著、研究報告および資料とし、それぞれの内容は、次の各号のとおりとする。

- 一、総説 特定のテーマについて、総合的に学問的状况を概説したり考察したりしたもの
- 二、原著 独創的な知見が論理的に導かれている学術論文
- 三、研究報告 研究結果の意義が大きく、当該研究分野の進展に寄与すると認められるもの(実践報告、事例報告、または、調査報告等を含む)

四、資料 前各号のいずれにも該当しないものの、資料的価値があると認められるもの

2 新潟青陵学会誌編集委員会(以下「編集委員会」という。)は、前項に規定する原稿とは別に、新潟青陵学会の事業に関する記事を掲載したり、会員に記事の投稿を求めたりすることができる。

(投稿手続)

第5条 原稿は、次の各号により構成する。

- 一、和文要旨(資料をのぞく)・キーワード
- 二、英文要旨(資料をのぞく)・キーワード
- 三、本文(タイトル、付記等、注・文献を含む)
- 四、図、表および写真

2 前項第二号に規定する英文要旨は、英語を母国語とする者、またはそれに準ずる語学力を有する者による校閲を受けるものとする。校閲に係る手続き等は、投稿者において行う。

3 研究等の計画が倫理審査を受ける必要があるかを、いずれかの倫理審査委員会に確認し、その結果をカバーシートに記載する。倫理審査の必要性がある研究等は、本文の「方法」の項に倫理的配慮を記載する。また、承認を得た倫理審査委員会名および承認番号を記載する。

4 投稿者は、編集委員会において定める提出期限までに、次の各号の書類等を角形2号封筒(投稿者の氏名を記載する。)に封入して、編集委員会において定める提出先に持参、または、郵送する。

- 一、カバーシート(様式1) 1部
- 二、原稿 2部
- 三、投稿論文チェックリスト(様式2) 1部

四、誓約書および著作権譲渡同意書（様式3）1部

5 前項第二号に規定する原稿には、投稿者の氏名を記載しない。

6 第4条第2項に規定する記事は、前号までの規程によらず、編集委員会において別に定めるところによるものとする。

（編集手続）

第6条 編集委員会における編集手続は、次の各号のとおりとする。

一、前条第2項の投稿手続を経た原稿は、学会事務局に到着した日をもって提出日とする。ただし、提出期限を過ぎて到着した原稿は、いかなる理由があっても認めない。

二、編集委員長は、期限までに提出された原稿が本規定の第7条第3項および4項を遵守しているかどうか確認し、遵守されている原稿を受け付け、遵守されていない原稿については再提出を指示する。

三、編集委員会は、受け付けた原稿を審査に付し査読を査読者2名によるダブル・ブラインド制で行い、その採否を決定し、正式に受理する。

四、編集委員会は、受理した原稿の投稿者に対して原稿の修正および種類の変更を求めることができる。

五、原稿の受理通知を受けた投稿者は、編集委員会に対して、本文等のデータを電磁的に記録した電子媒体を遅滞なく提出しなければならない。

六、原稿の掲載順等の編集に関する事項は、編集委員会が決定する。

（原稿の執筆）

第7条 原稿の執筆は、次の各号の要領によるものとする。

一、原稿は、和文または英文により、ワードプロセッサを用いて作成する。

二、原稿（図、表および写真を除く。）の形式は、すべてA4版の用紙に、10ポイント横書きで印字するものとする。

三、一行の文字数は40字、一頁の行数は36行に設定して適切な行間を空けるものとする。文献・注・付記の書式もこれに準ずる。

四、原稿の本文、図、表および写真を合計したA4版用紙の枚数は、11枚以内とする。

五、原稿中の図、表および写真は、4分の1未満にあっては360字、4分の1以上2分の1未満にあっては720字、2分の1以上1頁未満にあっては1440字で換算するものとする。

六、見出番号の表記は、原則として次の様式に従う（全角英数字。「」は全角スペースを、「□」は文字を示す）。

I □□□□□（章）

（1行アキ）

1. □□□□□（節）

1) □□□□□（項）

（1）□□□□□

① □□□□□

七、図、表および写真には、図1、表1、写真1のように通し番号をつけ、本文とは別に一括し、本文右欄外に、それぞれ挿入希望位置を朱書きで指定するものとする。なお、図および写真については、天地の別を明示することが望ましい。文字の修正・矢印の焼き込み等については、別に実費を徴収するものとする。

八、図および写真は、直接に製版可能な明瞭かつ鮮明なもの（電磁的データによるものが望ましい。）とし、モノクロ製版を原則とする。カラー製版を希望する場合は、モノクロ製版とした場合の差額は投稿者の負担とする。

九、文献の記載は、本文の最後に引用順に一括する（原則「バンクーバー方式」に準ずる）。

- ① 文献の記載は、著者が6人までは全員、7人以上の場合は6人までを挙げ、7人以降は『、他』とする。英文の場合は、『, et al』とする。記載方法は以下の例に従う。
- ② 文献の番号は、本文中の必要箇所右肩に¹⁾, ¹⁻⁵⁾, ^{1,3-5)}のように、片括弧を付した算用数字を記入する。
- ③ 雑誌名に略語を用いてよい。その場合はすべての雑誌名に略語を使用する。
- ④ 文献の表記は、原則として次の様式に従う。

雑誌論文 著者名. 論文名. 雑誌名. 西暦年; 巻(号): 頁-頁.

- 1) 緒方泰子, 永野みどり, 福田敬, 橋本勉生. 病棟に勤務する看護職の就業継続意向と看護実践環境との関連. 日本公衆衛生雑誌. 2011; 58(6): 409-419.
- 2) Gottfried H, O'Reilly J, Nikolova M, Ghodsee K, Hobson B, Orloff AS, et al. Reregulating breadwinner models in socially conservative welfare systems: comparing Germany and Japan. Social Politics. 2002; 9(1): 29-59.

単行書 著者名. 書名. 編者名. 頁. 発行所所在地: 発行所名; 西暦年.

- 3) 秋山智久. 社会福祉専門職の研究. 103. 京都: ミネルヴァ書房; 2007.
- 4) Sen AK. Collective choice and social welfare. 201. Amsterdam: Elsevier; 2002.

訳書 原著者名. 訳者名. 書名. 頁. 発行所所在地: 発行所名; 西暦年.

- 5) Oleckno WA. 柳川洋, 萱場一生. しっかり学ぶ基礎からの疫学: basic learning and training. 135. 東京: 南山堂; 2004.

ウェブページ 著者名. ページ名. <URL>. 閲覧西暦年月日.

- 6) 厚生労働省. 平成24年度 特定健康診査・特定保健指導の実施状況.
<http://www.mhlw.go.jp/bunya/shakaihoshho/iryouseido01/info03_h24.html>.
2014年8月31日.

十、注の記載は、本雑誌が複数の異なる学術分野を扱うため、執筆者が属する学術分野が主導する論文形式に則り、選択できるものとする。注の記載を選択した場合は、本文の最後（文献がある場合はその後）に引用順に一括する。

- ① 注の番号は、本文中の必要箇所右肩に注1), 注2)のように、片括弧を付し注を付けた算用数字を記入する。
- ② 注の記載内容および記載形式は、執筆者の属する学術分野が主導する論文形式に則る。

十二、付記の取扱いは、次の例による。

- ① 原稿の終わりに謝辞等の項を設けることができる。
- ② 当該研究が研究助成、試料提供、便宜供与などの経済的支援を得て行われた場合は、謝辞等にその旨を記載する。

十三、本誌ではダブル・ブラインド制による査読を採用するため、原稿には著者名・所属が同定されるような情報が含まれないようにする。

- ① 本文や参考文献の中で、著者が特定される箇所は伏せ字にするなどして、著者が推測され

にくいように配慮する。

- ② 謝辞や研究資金助成等の記載で著者が特定できる可能性がある場合は、投稿時点では行わず、採択後の完成原稿に記す。
- ③ 上記の配慮は著者の責任において行う。

十四、カバーシートには、次の内容を記載する。

- ① 論文の表題（和文および英文）
- ② 欄外見出し（和文および英文）
- ③ 著者名（和文およびローマ字）
- ④ 所属機関名
- ⑤ キーワード（和文および英文で5語以内）
- ⑥ 図、表および写真それぞれの枚数
- ⑦ 希望する原稿の種類
- ⑧ 実費負担による抜刷希望部数（無料分50部を除く）
- ⑨ 連絡者（第一執筆者であることが望ましい。）の氏名、住所、電話番号および電子メールアドレス
- ⑩ 英文校閲を証明するサイン
- ⑪ 倫理審査の必要性の有無

十五、要旨は、和文については400字程度、英文については200ワード程度で作成するものとする。

なお、原稿作成の際、本文の最後に字数およびワード数を明記する（例（396字）、（190 words））。

（著者校正）

第8条 審査および査読後の最終原稿提出後の著者校正は、誤字及び脱字等の修正以外の加筆及び修正は認めないものとする。

（抜刷等）

第9条 掲載論文等1編につき抜刷50部を配付する。ただし、50部を超える分については執筆者がその費用を負担しなければならない。カラー製版等の特別な技術を必要とする場合も同様とする。

（著作権等）

第10条 本学会誌に掲載された論文等（以下「論文等」という。）の著作権は、新潟青陵学会に帰属する。

2 前項の著作権とは以下を指す。

- 一、コピーを作ることに関する権利として、「複製権」
- 二、コピーを使わずに公衆に伝えることに関する権利として、「上演権・演奏権」、「上映権」、「公衆送信権」、「公の伝達権」、「口述権」、「展示権」
- 三、コピーを使って公衆に伝えることに関する権利として、「譲渡権」、「貸与権」、「頒布権」
- 四、二次的著作物の創作・利用に関する権利としての「二次的著作物の創作権」、「二次的著作物の利用権」は含まない。

(規程の改正)

第11条 この規程の改正は、学会役員会の議を経なければならない。

附 則

この規程は、平成20年12月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成21年7月6日から施行し、平成21年4月1日から適用する。

附 則

この規程は、平成22年12月17日から施行する。

附 則

この規程は、平成27年7月27日から施行する。

附 則

この規程は、平成27年9月28日から施行する。

附 則

この規程は、平成28年2月15日から施行する。

附 則

この規程は、平成29年2月13日から施行する。

附 則

この規程は、平成29年9月25日から施行する。

附 則

この規程は、平成30年2月19日から施行する。

(様式1)

新潟青陵学会誌(Journal of Niigata Seiryō Academic Society)投稿論文カバーシート

論文番号(事務局にて記載)		原稿受付月日(事務局にて記載)	20 年 月 日
論文の表題			
Title			
欄外見出し			
Running Title			
著者名 1. 2. 3.	所属機関名(大学の場合は学部学科まで記載してください) 1. 2. 3.		
Authors 1. 2. 3.	Affiliation 1. 2. 3.		
キーワード (5語以内)			
Keywords			
原稿(本文)	■枚数() ■図の数() ■表の数() ■写真の数()		
原稿の種類	■総説() ■原著() ■研究報告() ■資料()		
抜刷希望数	()部 ※無料分50部を除く。		
連絡者 ※第一執筆 者であるこ とが望まし い	(氏名) (住所)〒 (電話番号) (電子メール)		
英文校閲 ¹⁾ Revision of English	サイン(sign) ※校閲者による自署のこと。校閲を証明する書類の添付にかえることも可。		
倫理審査の 必要性	必要有・必要無のいずれかに○を付けてください。	必要有	必要無

1) 本文が日本語の論文は、校閲対象をTitle, Running Title, keywordsおよびAbstractとする。

(様式2)

投稿論文等チェックリスト

* 投稿する前に原稿を点検確認し、原稿に添付して提出してください。下記の項目に従っていない場合は、投稿を受け付けないことがあります。

- ☐ 1. 原稿の内容は、他の出版物にすでに発表、あるいは投稿されていない。
- ☐ 2. 希望する原稿の種類と原稿枚数の規定を確認している。
- ☐ 3. 原稿は、A4判用紙に横書きで、1行40字、1ページ36行で印字している。
- ☐ 4. 原稿枚数は、本文、注記および図表等を含めて、投稿規程の制限範囲内である。
- ☐ 5. 図、表および写真は、1枚に1点を印刷し、それぞれ通し番号を付けている。
- ☐ 6. 見出番号の表記は、投稿および編集に関する規程に準じている。
- ☐ 7. 本文原稿右欄外に、図、表および写真の挿入希望位置を朱書きしている。
- ☐ 8. 文献の情報は、原典と相違ない。
- ☐ 9. 文献の記載は、投稿および編集に関する規程に準じている。
- ☐ 10. 和文要旨400字程度、英文要旨200ワード程度（希望する原稿の種類が「資料」の場合を除く）をつけている。
- ☐ 11. 英文要旨と和文要旨の内容は、一致している。
- ☐ 12. カバーシートに、次の項目を記載している。
 - ① 論文の表題（和文および英文）
 - ② 欄外見出し（和文および英文）
 - ③ 著者名（和文およびローマ字）
 - ④ 所属機関名
 - ⑤ キーワード（日本語および英文でそれぞれ5語以内）
 - ⑥ 図、表および写真それぞれの枚数
 - ⑦ 希望する原稿の種類
 - ⑧ 実費負担による抜刷希望部数（無料分50部を除く）
 - ⑨ 連絡者（第一執筆者であることが望ましい。）の氏名、住所、電話番号および電子メールアドレス
- ☐ 13. 次の書類等が、揃っている。
 - ① 原稿：2部
 - ② カバーシート：1部
 - ③ 投稿論文チェックリスト：1部
 - ④ 誓約書および著作権譲渡同意書：1部
- ☐ 14. 上記書類等を封入する角形2号封筒には、投稿者の氏名を記載している。

以 上

私は、新潟青陵学会誌投稿および編集に関する規程に基づき、上記項目を確認しました。

平成 年 月 日（第一執筆者氏名）

(様式3)

新潟青陵学会
会長 諫山 正 様

年 月 日

【誓 約 書】

投稿論文は、その内容を他誌に掲載・投稿していないことを誓約致します。

【著作権譲渡同意書】

私は論文等を新潟青陵学会に提出するに際し、「新潟青陵学会誌投稿および編集に関する規程第10条 著作権等」に同意の上、その論文等にかかる著作権を本会に譲渡することに同意します。

また譲渡後、当該論文等が電子データベース「新潟青陵大学・新潟青陵大学短期大学部機関リポジトリ」に登録され、インターネットにより配信されることにも併せて同意します。

論 文 名：

論文種類：〔総説 原著 研究報告 資料 その他〕

著 者 著者全員、署名・捺印のこと

*但し、自書の場合は捺印不要

1. (筆頭者)	印	6.	印
2.	印	7.	印
3.	印	8.	印
4.	印	9.	印
5.	印	10.	印

筆頭者氏名：

住所：

所属施設

*用紙が不足する場合はコピーして使用してください。

CONTENTS

Original Articles

Learning process in writing of a master thesis by nursing-related adult graduate students

Keiko Nakamura, Mayumi Sugawara, Tamiko Watanabe…… (1)

Structure of satisfactions and difficulties nursing staff members feel in their job at welfare facilities for aged

Keiko Nakamura, Keiko Nakamura, Masako Saito,
Satoko Koyama, Shigetugu Araki, Satoshi Saito,
Mamoru Shimizu, Yoko Nozawa…… (13)

Reports

A preliminary study on self-awareness reconsideration:

Rethinking social work practice education based on an awareness of student apprentices

Daigoro Ebita, Risako Sakai, Shimazu Yuki…… (25)

The effects of ICT learning prior to operative practical training

Mayumi Hokari, Sayaka Kojima, Rie Kobayashi,
Rie Shimizu, Yuko Kobayashi…… (36)

平成30年度 新潟青陵学会役員

会 長 諫山 正

会長代行 鈴木 宏

理 事 総務担当：荒木 重嗣、佐藤 富貴子、平川 毅彦

広報・研究報告会担当：碓井 真史、渡邊 タミ子

学会誌編集担当：中平 浩人、齋藤 智、山際 岩雄

監 事 眞壁 伍郎、栗林 克礼

事 務 小松原 由美子、池宮 真由美

平成30年度の査読には、下記の諸先生にご協力いただきました。厚く御礼申し上げます。

(五十音順・敬称略)

池田 かよ子

柄澤 清美

齋藤 智

茶谷 利つ子

坪川 トモ子

中野 充

中平 浩人

丸山 公男

山際 岩雄

編集後記

平成の時代が終わろうとしています。

思い返すと平成元年にはバブルの余韻があり、12月には日経平均株価が3万8,915.87円という過去最高値を叩き出しましたが、バブル崩壊とともに下落し続け、リーマンショックなどの影響を受け2万円を超えることはあまりない時代でした。失われた10年とも20年とも言われ経済から見ると大変厳しい時代ではありましたが、日本が戦争を経験しない平和な時代でもありました。バブル世代からすると信じられないくらい保守的で堅実な若者が増加したように思います。

そんな平成の時代に新潟青陵大学は誕生し、来年には開学20周年を迎えようとしています。平成元年当時の大学数は国立：99校、公立：72校、私立：478校、計649校。

その内、私共の大学と同年に誕生した大学は24校になります。新潟県内の4年制大学も平成元年12校

から平成30年18校へと増加しました。

同じ時期に誕生した大学の中には、厳しい経営環境に追い込まれているケースもありますし、厳しい環境をバネに特長のある取り組みから成長を遂げているケースもあります。

本学の特長の一つは地域とのつながりの強さではないでしょうか。地域にしっかりと根付いた大学として、地域と共に成長を遂げたいものです。

皆様に新潟青陵学会誌第12巻第1号をお届けすることになりました。4編の投稿があり全て採択となりましたが2編は原著、2編は研究報告でした。

投稿数は伸び悩んでおりますが、研究活動を通じ、積極的な学会活動を展開することは社会的ニーズへの関りにもなります。新潟青陵学会へのご協力をよろしく申し上げます。

齋藤 智

新潟青陵学会誌 第12巻第1号

平成31年3月7日 印刷

平成31年3月15日 発行（非売品）

発行者 〒951-8121 新潟青陵学会（会長 諫山 正）
新潟県新潟市中央区水道町1-5939

TEL 025 (266) 0127

FAX 025 (267) 0053

http://www.n-seiryu.ac.jp/gakkai/

印刷所 〒950-0134 新潟県新潟市江南区曙町3丁目14-20
野崎印刷株式会社

TEL 025 (382) 7115

FAX 025 (382) 7118

E-mail info@nozaki-print.com

ISSN 1883-759X

Vol.12, No.1
March 2019

JOURNAL OF
NIIGATA SEIRYO
ACADEMIC SOCIETY

NIIGATA SEIRYO ACADEMIC SOCIETY