

## 学習過程の分析からみた学生の主体性の形成に関する一考察

横山孝子\* 大澤早苗\* 嶋井久美子\*\* 高木佳寿美\*\*

看護教育における臨地実習は、複雑な看護場面の中での経験を学習者自らが意味づけしていくという学習形態をとり、その意味づけをどのようにしていくかが学生の成長に大きく関わっている。今回、「主体的な学習姿勢への変化」を指導目標に設定し、臨地実習に臨んだ一学生の学習過程より“経験の意味づけ”を抽出し自己効力の影響因子の視座から分析した。その結果、学生の経験の意味づけの深まりと共に学生の自己効力は促進、維持されていた。そのことで学生は、1) 不安から安心状態へと変化し、2) それを機に受動的から能動的姿勢へと変化して、3) 自分自身と向き合うという自己の対象化ができ、4) 更に意識的に自己の課題に取り組み、その達成に向かうという、4段階のステップを踏み自己の成長に繋がっていた。そのような学習過程の基盤になっていたのは、実習環境からの「肯定的関わり」が有用であったと考えられる。

キーワード：看護学教育、臨地実習、肯定的関わり、自己効力、主体性

### I. 緒言

看護教育における臨地実習の意義は、看護実践能力の育成にとどまらず、生涯学習の観点から自己教育力の育成をも視野に入れた教育活動として位置づけられている。

その臨地実習を、安酸は「経験型実習教育」と提唱している。それは安酸によれば、学習者が複雑な看護場面の中での経験を自ら意味づけしていくという学習形態をとり、その意味づけをどのようにしていくかが学生の成長に大きく関わっている。そして、「経験型実習教育における授業成立の必要条件として教師と学生双方に意欲があることが求められ、学生の実習を遂行していく自己効力を高めることができる」<sup>1)</sup>と述べている。

つまり、学生の学習意欲はバンデューラ<sup>2)</sup>の提唱する自己効力-特定の状況で特定の行動を行なうことができるという信念-に影響されることになる。バンデューラは自己効力感を信念とみなしており、「ある人が持つ信念によってその人の態度や感情、行動が決定されていくというように、個人の行動の

予測を行う際に重要な指標」<sup>3)</sup>となる。そのため、自己効力感に効果的に働きかけることによって、その人が自らの行動を望ましい方向へ変えていくことが可能となるとバンデューラは主張している。

看護教育では、看護の臨床能力の1つに看護的状況における学生の判断能力をいかに育成するかが問われている。患者を含む様々な状況を判断するのは看護者自身であり、看護実習においては学生自身が判断の主体者の立場に立つことになる。そのため、学生の主体性の育成が判断能力育成の前提となり、看護実習における判断の主体者である学生の学習意欲が重要視されることになる。こういった学生の主体性を育むために、前川は「教師が学生を1人のおとなとして接してみよう」<sup>4)</sup>という提案をしている。また服部も、「幼少期からの遊び、学び、情動体験の欠乏に起因する現代青年の未熟性は、現代の高等教育機関の学生全般に概ね当てはまる。このことを教師はまず認識しておく必要がある。人間性の各側面が年齢よりも未熟であっても伸びる可能性があることを信じて人間的な成長を促すことが大切である」<sup>5)</sup>と提言する。そして、現代の学生の未熟性を次のように紹介している。

\*熊本保健科学大学保健科学部看護学科（熊本市和泉町325）

\*\*国立病院機構熊本再春荘病院（熊本県菊池郡西合志町須屋）

「自分が気づかってもらい大切にしてもらいたいという発達段階に留まっているため、看護やケアについて自分で考え、自発的に動き、ときには自分で自分を律するという自我の成熟がまだおぼつかなく、教師に依存する“待ちの姿勢”をとったり、他者に対する最低限の礼儀や心づかいさえも身につけていないため、悪意はなくても社会性の低い態度をとったりする」。

今回、筆者らは学内におけるこれまでの学習場面で、特に学習態度の面に課題を感じていた一学生の看護実習を開始するにあたり、「主体的な学習姿勢への変化」を指導目標に設定して臨んだ。実習をスタートした結果、学生は教師側の予測を超えた変化を示した。そこで、実習教育における学生の自発的で活動的な学習姿勢、つまり学習者である学生の主体性の形成とその要因について、学習過程の分析を通して検討した。

## Ⅱ. 研究目的

事例検討を通して、社会的未熟性を有する学習者の主体性を喚起するための教師や臨床指導者の関わり方を明らかにする。

## Ⅲ. 研究方法

### 1. 対象

小児看護実習を平成15年度に実施した一学生の学習経過。

### 2. データ収集

以下について、できるだけ正確な情報を収集し実習状況の再構成に努めた。

- 1) 学生の受け持ち看護実習記録（主に実習日誌・自己紹介用紙<sup>註1)</sup>）
- 2) カンファレンス記録
- 3) 病棟スタッフからの情報
- 4) 教師の観察記録
- 5) 実習終了後、学生との面接（3回）による情報収集

### 3. データの分析及び妥当性

学生の学習過程を、時系列的に把握可能な実習日誌の記載内容から、学生が様々な経験（直接的経験）を「意味づけ」（反省的経験）している文節（47）を抽出、分析し、意味づけの深まりによって

区分した。そして、学生の反省的経験を促進させる原動力となるのは学生自身の学習意欲であり、その意欲は学生の実習に対する自己効力感であるという考えから、バンデューラの自己効力理論の「自己効力の影響因子」を指標に、学生の反省的経験の深化とその要因について分析した。研究の妥当性を高めるため、臨床指導者と教師の各2名ずつの研究メンバー構成とした。

### 4. 倫理的配慮

- 1) 学生に対しては、実習終了後に研究の目的及び内容をはじめプライバシーの保護、実習評価に影響しないこと、必要時情報開示等が保証されることを文書を用い説明し同意を得、承諾書を作成した。
- 2) 実習施設に対しては、学生の実習終了後に研究目的や方法などを説明し、臨床指導者及びスタッフからの情報提供と共同研究の許可願いを文書にて提出し承諾を得た。

## Ⅳ. 実習開始に向けた事前準備

### 1. 教師からみた学生像

准看護師教育修了後、本学（当時2年課程短大）へ入学した2年次生（20歳代、男性）。1年次の学習活動において、出席状況や記録物の提出状況、他者との接し方等に課題を有している。

### 2. 教師の考慮点

- 1) 2年次に開始される臨地実習の最初であるため、「主体的な学習姿勢への変化」を指導目標に設定した。その上でA学生に対する臨床指導者の理解を促すため、教師からみた学生像及び指導目標等の情報を提供した。
- 2) 実習上、A学生に好ましくない状況がみられた場合、一方的な関わりにならないよう考慮し学生と向き合うこと等、臨床指導者と教師の関わり方について確認した。
- 3) 他学生や受け持ち患児への影響に配慮した、実習メンバー構成とした。

### 3. 臨床指導者の配慮点

学生プロフィールを確認し指導者間で学生のレディネスを共通理解した。患児の選定にあたっては、学習効果に配慮し意思疎通が可能な状態にある患児を教師と相談のうえ決定した。また、一貫性のある関わりができるよう指導担当者を配慮した。

## V. 結 果

A 学生の実習日誌から抽出した47文節の「意味づけ」は、その深まりの程度によって4段階に区分された(表1)。A 学生は、実習前から子どもと“仲良くなれるか不安”に思い、実習前の「自己紹介用紙」にそのことを記入し自己開示していた。その思いを抱いて実習に入った A 学生は、“1 日目の終了頃にはお互いに打ち解けることができた”、“病棟の特性を理解することができた”と、初日の実習状況を括り“今後の関わり合いの中でお互いによりよい成長をしていきたい”とポジティブな表現へと変化

していた(第1段階:不安から安心へ)。この変化を基盤に、A 学生は患児との親密な関係づくりを目指し、意図的な関わりを通して“患児にとって何が必要か見えてきた”と対象理解を深めている(第2段階:受動的から能動的へ)。そのことが、より具体的な看護実践を可能にし、更に患児との関係が深まっている(第3段階:自己の対象化)。その状態は、A 学生の“児の可能性を広げていけるよう援助したい”という思いを強化させる契機となり(第4段階:自己の成長)、実習終了時には“本当にいい実習ができた”と帰結していた。

このように、A 学生の経験の「意味づけ」を抽出

表1. 学生の経験の意味づけ(抜粋)

n=47

日数	直接的経験 ⇒ 反省的経験	深化
1	①初対面ということもあり、最初は恥ずかしがっていたが、実習終了頃にはお互いに打ち解けることができた。 ②指導者の丁寧な指導により病棟の特性を理解することができた。	安心へ
2	①養護学校見学により、病棟では見せたことのない表情や行動を通し発達段階、身体的能力をより正確に知ることができた。 ②養護学校見学時見学のみで終わることが多く、もっと積極的に行動できると患児とのコミュニケーションが深まったのではないか。 ③入浴時には行動計画に挙げた観察項目を注意して観ることができた。	受動的から能動的へ
3	①患児が自分の欲求を表出できるようになったことは、信頼関係を築き上げるための第一歩になったと思われる。	
4	*学内実習日	
5	①リハビリをリラックスして受けていることは、学生との信頼関係が築けてきていると考えられる。 ②実際にリハビリを行うことで、筋力の状態、関節可動域など深く観察することができた。 ③偏食に気付き、促し方や接し方を変え少しでも野菜を摂取させることができたのでよかった。 ④患児の予定を把握することなく散歩の約束を入れてしまったので、今後は実施できることだけを言うように心がける必要がある。	
6	①嫌いな野菜も嫌な顔をせず摂取できている。今のところ、野菜を食べるように促す介助者との関係も良好といえるだろう。 ②病棟外に散歩に行くことにより、気分転換ができている。また自然と触れ合うことで病棟外へも興味を持つことにより QOL を高めることにもつながると考える。 ③実際に挨拶をして見せたのは手本に成りよかった。が、性格的に恥ずかしがりやのために慣れる時間が必要だと考える。	自己の対象化へ
7	①面倒くさいことや痛いことは嫌という気持ちが強いことから、疾患に対する認識があまりなく闘病意欲という認識自体もないのではないかと考えられる。 ②リハビリを嫌がっているので大好きな仮面ライダーの話をして促すと機嫌よく実施できよかった。 ③入浴を一緒に行うことに対しては、緊張がないという点から信頼関係が良好と考えられる。会話については、「はい」等という単語のみであることから、自分の気持ちをうまく表出できていない。それに合わせた援助を行っていく必要がある。 ④気管切開をしている患者の食事介助で、本人にどのようにしたらよいのか尋ね、注意項目に沿って介助できたのでよかった。食事がおいしいといわれるものの、気管切開もされており食に対する満足感是十分ではないと思われる。今後患者とよりよい信頼関係を築き安全、安楽な食事を行う必要がある。 ⑤受け持ち患児以外の患者の食事介助に初めて入ったが、戸惑う場面が多々あった。信頼関係を築けていないということもあったが、もっと深く接していく必要があると思えた。	
8	①痛いときは痛いという事ができるように、事前に声かけを行い気持ちを表出できる環境を作っていたのはよかった。 ②車椅子を自乗することで筋力低下を防ぐことに繋がった。最後までやり遂げたことを誉めることで、本人が自分でできたということを確認し自立心を高めることに繋がると考えられる。 ③食事介助では無理して食べさせると益々野菜嫌いにさせてしまうばかりか、信頼関係も壊す可能性があり、データのにも栄養不足とされる結果は出ていないので無理に進める必要はないと判断した。今後徐々に野菜に慣れて量を増やしていけばいいのではないだろうか。	
9	①リハビリ室から学校まで車椅子を自乗していくことは、言葉とは裏腹に最後までやりぬくことに対する満足感が得られているので継続する必要がある。 ②毎日決まった時間にトイレ誘導を行い習慣づけをしようとしているのはよかった。トイレの際も自分でできるところは促して自立心を高めるようにしたことはよかった。 ③患児は時間に対しての認識不足があるために何か一つでも定時に決まったことを行い、規則正しい生活を送れるよう補っていききたいと思う。	自己の成長へ
10	①野外遠足が雨のためレクリエーションに変わり、ダンスを行わなかったことは、中学生の時期によくある皆の前で何かをすることにに対する抵抗感や恥かしさがあると考えられ、発達段階としてはあたり前の行動ではないかと思われる。患児を6~7歳相当の発達段階と捉えていたため、もう一度正確に捉えなおす必要がある。 ②患児達が楽しみにしていた遠足が中止になり残念だった。車椅子での行動の患児達にとって、外の空気を味わうことはその人の生産的活動や原動力を維持したり高揚させたり、また生活空間を広げることにもなるので機会があれば今後も散歩に連れて行ったりしていきたい。 ③昼食前にトイレ誘導を皆で促したため、患児の自尊心を傷つけるような促し方になったのではないか。排泄行為は人として尊厳に大きくかわることなので、人・場所・状況などに配慮した声かけを行う必要がある。	
11	①最後に患児の方から歌を歌ってくれたことから、いい信頼関係が築けていたのだと実感することができた。	

表2. 学生の実習状況とその背景

日数	学生の思い ⇔意味づけ⇔	学生の目標 ⇔	学生の様子 ⇔	影響因子 ⇔	周囲からの関わり
前日 学内オリ テー	*子どもと仲良くなれるか不安、馴れるまで見守って欲しい (自己紹介用紙記入)		*対象の個性、特殊性の理解ができる。*対象の気持ちを理解した上で行動ができる。 *患児の発達段階に応じたコミュニケーションを学ぶ。 (自己紹介用紙記入)	a. 居眠りが目立つ	*自己開示  ①オリエンテーション中の居眠りが目立つため、アルバイト情報に配慮した睡眠状態の確認を教師から行なった。 ②髪の色、顔の髭剃り等実習にふさわしく整えるよう指示。 ③居眠りに対し実習メンバーB学生より注意。
1 病棟オリ テー	今後の患児との関わりあいの中でお互いによりよい成長をしていきたい。	不安から安心へ (3文節)	・病棟の特性を知る ・患児とのコミュニケーションをとり現在の状態や1日の生活の流れを知る	b. 朝、約束の顔の髭剃りができていない。 c. 再度指示され、顔の髭剃りを休憩時間に実施。	情報提供 成功体験 肯定的な関わり 生理的・感情的状態  ④指導者より病棟及び受け持ち患児についてのオリエンテーション実施。 ⑤休憩時間を利用し、髭剃りをするよう教師から再度指示した。 ⑥指導者からも髭が伸びていることと学ぶ姿勢を関連させ注意。 ⑦髭剃り後は指導者及び教師から身だしなみが良くなったと誉めた。
2 養護学校見 学	患児の情報をきちんと把握、理解し行動していきたい。	受動的から能動的へ (8文節)	・学校での生活を知り今後の看護計画に生かす ・患児との関係を深める	d. 朝からさわやかな表情。 e. カンファレンス時の態度、助言を受ける時、質問をする時の態度が友人に接するような雰囲気や言動。	成功体験 社会的説得 肯定的な関わり  ⑧教師から実習日誌（行動目標の立案、実施・評価の関連等）の記載方法について助言。 ⑨指導者より歩き方（靴を擦って歩く）の注意。
3	接する時間は決して多くはなかったが、徐々にだが患児にとって何が必要か見えて来た気がした。		・身体能力をより深く理解する ・集めた情報を整理し看護計画が立てられるよう準備する	f. カンファレンスの場で積極的に発言する。	⑩指導者より実習記録が日記調のため助言。 ⑪指導者は他児を連れて学生の計画していた散歩に同行。
4 学内			・一般論に基づいた看護計画の作成	g. 遅くまで学内に残り看護計画を作成している	⑫教師は、対象の捉え方や現段階の実習状況をA学生より聞き、ポイントがおさえられていることを伝えた。
5 看護計画発 表	今後、患児の状態に合わせて援助していけるようにしたい。	自己の対象化へ (18文節)	・プランにそって援助を実施することができる ・コミュニケーションと気分転換を目的に散歩に行く	h. 修正プランの作成に向けて個別的な助言を他メンバーと共に教師へ申し出た。	社会的説得 生理的・感情的状態 肯定的関わり  ⑬指導者、教師から看護計画の発表に対し個別性のあるプランに発展させるための助言をした。 ⑭実習時間終了後、プライマリーナースより個別に看護計画についての助言。
6	計画通りに進まないことが多かったが、今後予定には時間的余裕を持ち臨機応変に行動していきたい。		・患児の状態に合わせた援助が出来る ・バランスのよい食事摂取が出来るよう援助する ・前回約束したが守れなかった散歩に行き気分転換を図る		⑮指導者より、食事援助においてバランスよく食べることだけに目がいっているのでは患児にとっての食事の意味を考えるように助言。 ⑯指導者より処置見学时に「なぜ」と考えることの大切さを助言。 ⑰教師より助言を記入した看護計画をもとに個別指導。
7	初めて接する患者と思うように会話も出来ず戸惑う場面が多くあった。もっと深く接していく必要があると思った。		・日常生活の援助を通して患児の状態を知る ・サブの患者さんの食事介助をする ・ベッド上りハビリに何が必要か考えながら見学する		⑱指導者は入浴時や移動介助時に学生が積極的に関わられるよう意識的に声かけをした。 ⑲指導者より受け持ち患児以外の患者と関わる際は援助の意味を考え目的をもって接するよう指導。 ⑳指導者より患児のベッドに座り話をしているため、椅子を利用するよう指導。
8 看護計画修 正発表	実習も半分を過ぎ、患児の状態も把握できている。今後もあらゆる面から児と接し、児の可能性を広げていけるよう援助していきたい	自己の成長へ (18文節)	・ADLの低下を防ぐ ・気持ちを表出しやすい環境を作り自立心を高める ・自分で出来ることは促し生活習慣の獲得に向けた援助をする	i. 実習メンバーのB学生と一緒に行動することが多い。 j. 気管切開患者の援助見学について根拠を尋ねる質問をしてきた。 k. 午前5時迄かけて看護計画立案に取り組んだこと。 l. 休憩時間終了後、グループメンバーに声をかけ病棟へ出ることを促している。 m. 実習時間終了後に控え室で、看護計画修正の再提出について質問し、自ら「努力してみます」の言。	代理体験 肯定的関わり  ⑳指導者、教師からの助言を取り入れ、前回より発展した看護計画になっていることを伝えた。 ㉑散歩に行く時、学生1人で患児2人を連れて行こうとしたため、安全を考慮し受け持ち患児のみにするよう助言。 *この頃、「B学生と一緒にいることが多い」とスタッフ達が感じる。

9	1日の流れが大体つかめてきている。関わることにきちんと意味づけを行い根拠をもった行動をしていきたい。		<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分で出来ることは自分で行えるよう援助し自立心を高める</li> <li>・筋力低下、関節の変形、拘縮予防のためリハビリ</li> </ul>	<p>n. 小児看護の目的、目標を指導者に確認し、目標の中の発達段階を理解するためにはどうしたらよいのかをスタッフに質問。スタッフはそれは答えを聞くのではなく今回の実習で学んでいくことを助言し、一緒に実習目標の確認をした。</p> <p>o. カンファレンスでは、積極的に意見を発言しつつ、他の学生の意見も聞いていた。</p> <p>p. 指導者に対し自分から質問や意見を求める姿が見られるようになった。</p> <p>q. 実習時間終了間際に、B学生に向かって「俺は何も考えないで実習を受けよった。俺おかしいかね? 気づかんかった。Bさん達は考えて実習受けよった? 皆そうかな?」と訴えてきた。</p>	<p>②③指導者は患児の遠足を通して、児の健康な部分に目を向けるよう助言した。</p> <p>また受け持ち患児以外の児に対する関わりを一生懸命考えていたことを誉めた。</p> <p>②④指導者はカンファレンス時に、肘をついていたため指導した。</p> <p>*この頃、“変った”とスタッフ達が感じる。</p>
10	車椅子生活の患児達にとって外の空気を吸うことは生産的活動の原動力を維持したり生活空間を広げることになるので今後も散歩に連れて行きたい。		<ul style="list-style-type: none"> <li>・遠足に一緒に参加し集団活動を通してのルールを身につける</li> <li>・事故防止に努め患児の状態の理解、コミュニケーションを深める</li> </ul>		<p>②⑤指導者は学生が遠足の場で排尿誘導をした際、患児が恥ずかしがり拒否したことを当たり前の反応と捉えた事を誉めた。発達段階や患児のプライド、思いを理解して関わることの大切さを助言した。</p> <p>②⑥指導者は学生が養護学校の先生から「お世話になりました」と声をかけられた際、「あ、どうも」と応えたため、言動が不適切であることを指導した。</p> <p>*指導者はカンファレンス時の学生の発言から、発達段階を理解しつつあることを感じた。</p>
11	本来にいい実習ができた。今後この実習での失敗やよかったことを次に活かしていきたい	外来実習病棟反省会	<ul style="list-style-type: none"> <li>*午前中は小児科外来実習</li> <li>・患児の状態を把握した上で入浴介助を出来る</li> <li>・最終日なのでよりよいコミュニケーションを図る</li> </ul>	<p>r. 実習を楽しんでいる様子。自信が持てた様子。</p>	<p>②⑦指導者は、看護行為や情報には全て意味があること、アセスメントに主観が入っていたため根拠を明確にするよう助言した。</p> <p>②⑧実習を頑張っている、態度や姿勢で誤解されることがあるので注意するよう説明した。</p> <p>*実習を楽しんでいる、自信が持てた様子をスタッフ達が感じる。</p>
総括記録内容		<p>①暦年齢と発達段階とのギャップを掴むことが一番の課題だった。発達段階において基本的生活習慣の獲得の時期であり、毎日繰り返す行なうことが重要で根気強く行なうことで、周りのよい環境に恵まれながら援助を行うことができた。</p> <p>②散歩等は児の気分転換や生活空間を広げることに繋がった。リハビリでは遊びを取り入れながら行なうことができた。自分のことは時間が経っても自分で行うように促したことで、自分でできるという基本的欲求を満たすことができ、生活習慣の獲得や筋力低下の予防にも繋がった。しかし、その部分をもっとプランに出て、なおかつきちんとした根拠をもって行えばもっとよかったと思う。</p> <p>③家族内でのしつけに対しては、自分自身が遠慮し今一歩踏み込むことができず、目標にも挙げていた「家族との連携がとれる」ができなかった。</p> <p>④学校では児に対して個性を重視した教育が行われており、今この児に必要なものは何かということを考えて、患児自身が選択していけるように環境を整えた教育だった。とても学ぶべき点が多くあった。</p> <p>⑤最後に子どもは余り好きではなく苦手だったが、子どもに対しての見方も変ったのでよかった。</p> <p>⑥プランの立て方や記録の流れを最後でやっと掴むことが出来たので、今後の実習ではつながりのある看護ができるようになりたい。そして根拠をもつことで看護になり得るようにしていきたい。</p>			

すると、その深度によって実習全体を第1～4の変化として区分でき、経験の意味づけが深まると共にA学生の主体的な学習姿勢は強化されており、それは学生の成長へと繋がっていた。

## Ⅵ. 考 察

A学生の経験の「意味づけ」を促進させる自己効力の影響因子について、バンデューラが自己効力の信念の源としての主要な影響力として提唱している、『制御体験』、『代理体験』、『社会的説得』、『生理的・感情的状態』の視座から分析する。

ここで使用する『』は影響因子、( )はその説明、“ ”は学生の記録内容をさす。

### 1. 第1の変化（不安から安心へ）

実習前に“仲良くなれるか不安”と表現していたA学生は、実習初日に実際にやってみて“できた”と感じる経験により患児に接することへの不安が消え、安心感を得たことでやっていけそうという自己効力を喚起している。不安が自信へと変わったことで“お互いによりよい成長をしていきたい”と、一般に援助関係の結果でもたらされる相互の成長という成果レベルを表現している。“よりよい成長”の意味を実習終了後の面接（以下、面接）で、“自分の価値観が変わったり、子どもへのいい影響”と述べており、強い自己効力を感じていたと解される。不安の原因をA学生は、子どもへの苦手意識にあったことを面接で述べた。これは子どもに対するA学生の自己認識であり、この認識をもって実習初日に臨んでいる。そして、バイタルサイン測定や同室患者を交えた患児との関わりの機会を通して、“思ったよりも打ち解けることができたのでよかった”というように、不安な思いを抱え実際に関わった結果、予測した以上に子どもに近づけた実感が得られ、“やっていけそう”という自己効力を喚起していると考えられる。これは自己効力に影響する『制御体験』（成功体験）に相応し、最も強力な信念を生むとされている。

では、このようなA学生の変化に何が影響したのだろうか。

一般に、実習初日の学生は過度の不安や緊張傾向にあるため、スムーズな実習開始に向けた何らかの支援を必要とする場合が多い。そのため、指導者は

オリエンテーションで病棟の構造や特性、受け持ち患児の情報提供をし、さらにカンファレンスの場では教師も参加し不安等を緩和する機会としている。A学生の“指導者の丁寧な指導により”の表現は、子どもとの関係を築くことに不安を抱えたA学生の認識に呼応した指導者の関わり方であったことを意味し、そのことが自己効力の喚起に影響したことを表している。同時に、A学生が指導者からの関わりを好ましく受けとめたことは、バンデューラのいう『生理的・感情的状態』（身体の状態を向上させ、ストレスやネガティブな感情傾向を減少させ、身体の状態を正しく把握すること）を良好にしていることも推察される。これにより学生は不安や嫌悪刺激等のストレスを減少させ、感情的あるいは生理的にポジティブな変化を体験し自己効力を喚起することに繋がっていく。

先出の安酸は、「看護師や指導者の顔色をうかがい、質問もできないような雰囲気では学生の自己効力は高まらない」<sup>6)</sup>とする。指導者への安心感や信頼感が早期に形成されることは、学生の自己開示を助け実習を進展させるうえで重要な要素となる。

### 2. 第2の変化（受動的から能動的へ）

第1の変化により自己効力を喚起したA学生は、患児への関わりの目的を明確にしながら意図的な働きかけや観察を行い、患児の対象化ができています。A学生の“現時点での発達段階を知る、身体的能力も把握する等、注意して観ることができた”，更に“患児が欲求を表現できるようになったのは信頼関係を築き上げるための第一歩になった”，“徐々にだが患児にとって何が必要かが見えてきた気がした”の表現は、A学生なりの『制御体験』の積み重ねを意味している。そして、“初日より正確に患児のことがわかってきた。情報をきちんと把握・理解し行動にしていきたい”と記し、患児の理解が深まると共に、A学生の自己効力は促進されていると解される。

この時期の実習背景をみると、A学生は、教師と指導者から実習日誌の記載方法について助言を受けている。実習4日目には看護計画立案に先立ち、A学生は受け持ちの患児像や看護の方向性などを述べており、教師から適切な対象理解ができていたことを伝え支持する姿勢を示している。これらの関わりが効を奏し、自己効力の促進に影響したものと考え

る。またカンファレンスの場で“積極的な発言がみられた”という指導者の受けとめや、学内実習日の主体的に看護計画立案に取り組む姿勢等は、自己効力に影響する『社会的説得』（本人自身あるいは周囲の人が本人の行動に対する努力を認め、能力があるということを言葉や態度で支援し、同時に精神的にも学生を信じ認め支援する）に通じると判断される。これは言語的説得ともいわれ、本人の状況を主に周囲の人から認められたり支援されたりすることで、自己効力は増幅されると言われている。

バンデューラは「自己効力が上昇することによって、成功するための努力を重ねていくほど、自己肯定的な信念は技術の発達と個人的な自己効力を促進していく」<sup>7)</sup>と述べる。また先出の安酸は、「社会的説得をするためには、前提として、学生をよく見て話をよく聴くことが必要」<sup>8)</sup>としており、学生が指導者や教師に見守られている、支えられているという安心感の下で実習に取り組めるような環境づくりができていたとも評価できる。

### 3. 第3の変化（自己の対象化へ）

ここでのA学生は、自己効力に影響する『社会的説得』を得ながら『生理的・感情の状態』を良好に保持して『制御体験』を重ねることで自己効力を維持し、経験の「意味づけ」を深化させている。経験の意味づけが深まるということは、患児への援助を実践（経験）した自分自身の中にもう一人の自分をつくり出し、その位置から援助の適否あるいは援助の意味を客観的に問い自分自身を振り返ることであり、それは自己の対象化を意味する。

この時期の全体の実習進度は、「一般論に基づいた看護計画の立案」を目指している。この段階に到るまでは、A学生の前向きな姿勢を支持することを優先し関わってきた指導者や教師であるが、看護計画を基に受け持ち患児への具体的な援助を実践する段階では、当然、援助に伴う助言の機会が増えることとなり、“食事援助における患児にとっての食事の意味”や“処置見学时に何故と考えることの大切さ”等、援助の意味を考え目的をもって接するよう指導を受ける場面が多くなっていた。そういった中で自己効力を促進させながら、“患児の状態に合わせて援助していきたい”として具体的でより適切な援助に向けた取り組みをしている。その結果、患児への看護が進展していったと捉えることができる。

### 4. 第4の変化（自己の成長へ）

自己の対象化によって、A学生は看護学生としての自分の行動や関わりの意味を自己に向けて問うことの必要性に気づき、そのことを“理由を考える”という様に認識して、そのようにできる自分を目指し実習に取り組んでいる。その結果、“本当にいい実習ができた”という達成感を得、更に“次回の実習では、プランと行動が繋がることを意識的に目指したい”と主体的な学習姿勢と具体的な学習課題を表現していた。これらのA学生の表現は、まさに安酸の提唱する実習教育における学生の成長を示していると解される。

このような成長に到った実習背景をみると、実習半ばに入ったA学生は、“実習も半分を過ぎ、あらゆる面から児の可能性を広げていけるよう援助していきたい”と表現していた。この時期は、個別性のあるプランに進展させることを目指しており、これまでA学生の援助の視点は、患児にとって適切な援助方法を具体的にすることに向いていたが、“自立心を高める”や“児の可能性を広げて”等、援助を介して患児の満足感、達成感の充足へと援助の質を高めることに移っている。そして、A学生は指導者に対して“小児看護実習の目的、目標を確認し、目標である発達段階を理解するためにはどうすればよいのか”という質問をし、処置見学时の根拠について問うてくる場面も増えていた。

このような姿は、患児への看護目標を達成させたいというA学生の高い意欲の現れであると同時に、最も基本的な実習の目的や目標に到達することを改めて課題として意識していたことを示している。そのため、実習半ばにあるこの時期に質問の形で確認を試みたものと解される。A学生が自らの課題に向かって取り組んだり、率直に質問を表現できていることは、指導者に対する信頼感の表われと受け取ることができ、言い換えると、A学生の自己効力が高い状態で維持されていたと言える。このようなA学生の内面的な変化を、指導者の目にも“変わった”と感じ取れるようになっている。また、実習メンバーのB学生と行動を共にすることが多いとも映っていた。B学生と行動を共にすることは『代理体験』を意味し、これによりA学生は、自分にもやれそうという自己効力を高める論拠を持つことができる。バンデューラは「自分と同じような人々が忍耐強く努力をして成功するのを見ることは、それ

を観察している人々に、自分たちもそのようなことができるのだという信念をわきあがらせる」<sup>9)</sup>と述べている。実際にA学生は、9日目にB学生に向かって「何も考えないで実習を受けよった。気づかんだ。Bさん達は考えて実習受けよった？」と訴えてきた。面接で「考えて受けよった？」の問いが生じた理由を尋ねると、「これまで〇〇に対して××が必要ということは分かるが、その理由を考えるとということを意識していない自分だった。今回、指導者や教員から“なぜ”と問い掛けられる体験、メンバーにも問い掛けられる、逆にメンバーが尋ねると指導者が応えるのを見て、“すごいな！よく言えるな”と思えた。実習日誌で援助の実践を詳しく書き、意味づけをして評価・考察を書く中から、対象の問題が見つけれることが分かった。こういうふうにするんだなという気づきがあった。そういう意味でB学生は熱い部分があった。記録もびっしり埋まっていたし、よく考えている。自分より深く考えていた」と語った。

バンデューラは、「個人的な自己効力感に対するモデリングの影響力は、モデルとの類似性に強く影響される」として、「モデリングの影響は、自分自身の能力を判断することに対して、社会的な基準以上のものを与えている。人々は自分たちが熱望するような能力をもつ熟練したモデルを探すものである。行動や思考の表出を通して、有能なモデルは、知識を伝え、環境からの要求を管理するための効果的な技術や方略を観察者に教える」<sup>10)</sup>と説いている。A学生の中で、実習日数が進むに連れ意識化されてきた“理由を考える”という思考作業はまさに経験の「意味づけ」であり、そのことを同じ立場にいて最も身近な存在のB学生の言動や実習メンバーと指導者とのやりとりの中に見い出し、モデル化することで自らも経験の「意味づけ」を深めていったものと解される。

以上のような実習過程を通して、A学生は“子どもは好きではなく苦手だったが子どもに対しての見方も変わった。プランの立て方や記録の流れを掴むことができたので、根拠をもつことで看護になりうるようにしたい”と総括していた。この内容は、A学生が自己効力を喚起した実習初日に掲げた目標“お互いによりよい成長をしていきたい”が達成されたことを意味している。面接でも、“子どもへの偏見がなくなってきた。毎日一緒にいるとその人の

ことが分かってくる。分かってくると義務感が親近感に変わった”と子どもに対する見方の変化を述べていた。

以上のように、A学生の学習過程の分析を通して、学生の主体性を形成するためには学生の自己効力に効果的に働きかけることの有用性が示唆された。そして、今回の事例では、学生への「肯定的な関わり」が全ての学習過程の基盤になっていたと考える。

## VII. 結 語

小児看護実習における一事例の学習過程を、バンデューラの自己効力理論の視座から分析した結果、学生の主体性は次の条件下で促進される傾向にあった。

1. 学生の実習開始にあたっては、先ず学生自身の「自己開示」の機会を設定する。その学生の心理的準備状態に即した「情報提供」をし、実習早期に学生の「成功体験」を助ける。また、不安を抱えている学生に対し「肯定的な関わり」をすることで「学生の安心感」が得られるようにする。それらを介して学生が、看護の対象理解を深められるように実習環境を整える。

2. 学生が看護の対象の全体像を把握できたら、「肯定的な関わり」の下で「学生の安心感」が維持される環境づくりに配慮し、学生が「具体的な実践」の中から「目標の明確化」ができるよう支援する。

3. 学生の実習進度に応じて、「肯定的な関わり」を継続しながら学生の「反省的経験」の深まりを助け、対象の個別性に適した「目標の明確化」ができるよう「モデリング」の役割を果たす。

今回の事例検討を通して、学生の主体的な学習姿勢を喚起するためには、先ず教師や臨床指導者が学生の呈する若者気質を受け入れ肯定的に関わることが基盤になることを再確認した。今後の実習教育において、学生の直接的経験を反省的経験へと昇華させる過程を共有しながら学生と共に成長できることを課題としたい。

## 謝 辞

本研究をまとめるにあたり、ご協力くださいました臨床指導者及びスタッフの皆様及びA学生に深



謝致します。

### 註

- 1) 自己紹介用紙：実習開始にあたり、当用紙の趣旨と活用を学生に説明した上で学生自身について（自己の性格傾向、学習上の不安や課題、自己の実習目標、指導者に対する要望等）記入してもらい、臨床指導者へ事前情報として提供。

### 引用文献

- 1) 安酸史子：経験型実習教育の考え方. Quality Nursing, 文光堂, 5: 4～12, 1999.
- 2) 本間寛, 野口京子監訳 (A. Bandura): 激動社会の中の自己効力, 金子書房, 2～5, 1997.
- 3) 岩田典子：自己効力感モデル. 宗像恒次監修, ヘルスカウンセリング事典, 日総研, 138～139, 1999.
- 4) 前川幸子：看護教育の方法と学習理論. 藤岡完治・堀喜久子編, 看護教育の方法, 医学書院, 27, 2002.
- 5) 服部祥子：人を育む人間関係論－援助専門職者として, 個人として－. 医学書院, 94～98, 2003.
- 6) 安酸史子：実習展開への基本的考え方. 精神科看護臨地実習の実際, 中央法規, 86, 1999.
- 7) 前掲書 (本間): 4～5.
- 8) 前掲書 (安酸): 86, 中央法規.
- 9) 前掲書 (本間): 4.
- 10) 同上: 4.

### 参考文献

- 藤岡完治・屋宜譜美子：看護教員と臨地実習指導者. 医学書院, 2004.
- 田島桂子：看護実践能力育成に向けた教育の基礎. 医学書院, 2004.
- 鈴木正幸編：看護のための教育学－「知る」から「分かる」への教育－, メヂカルフレンド社, 1993.
- 見藤隆子：学問としての看護. 医学書院, 1993.
- 見藤隆子：人を育てる看護教育. 医学書院, 1987.  
(平成17年2月14日受理)
- 横山孝子, 大澤早苗, 嶋井久美子, 高木佳寿美  
〒861-5598 熊本市和泉町325番地  
熊本保健科学大学  
保健科学部 看護学科

## Formation of a Student's Independent Attitude through the Training Process in Pediatric Nursing Practice

Takako YOKOYAMA, Sanae OSAWA, Kumiko SHIMAI,

Kasumi TAKAGI

### Abstract

In general, nursing students give deep significance to their own experiences in complicated nursing situations. The development of their nursing skill and learning depends on how they find the significance in the practice.

The purpose of this study is to evaluate the change of a student's independent attitude. We picked up the nursing situations which the student thought of as significant through his experiences based on his learning process in pediatric nursing practice, and analyzed them from the point of view of the influence factors upon self efficacy.

As a result, the student elevated his self efficacy finding deeper significance to his experiences. The student changed as follows: 1) his anxiety was decreased through his experiences; 2) his passive attitude towards nursing changed into the active one; 3) he reflected on himself, and judged himself objectively; 4) he could engage to solve the problems which he recognized as important. These four steps enabled him to form his own character. The "affirmative relation" in practical nursing might have helped the student's change.