

原著

看護学生が基礎看護学実習において患者との関わりのなかで  
「相手の立場に立って考えた」体験  
—A大学における分析—

Nursing Science Students' Experiences of "Looking at Things from the Other Person's Perspective" in Basic Nursing Science Training: Analysis at University A

黒田由香理<sup>1)</sup>\*, 水戸優子<sup>2)</sup>

1) 湘南医療大学保健医療学部看護学科

2) 神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部看護学科

Yukari Kuroda<sup>1)</sup>, Yuko Mito<sup>2)</sup>

1) Shonan University of Medical Sciences

2) Kanagawa University of Human Services

抄 録

[目的] 学生が基礎看護学実習において患者との関わりのなかで「相手の立場に立って考えた」体験を分析し、学生の感情・思考・行動の変化を明らかにすることで、学生の他者理解を支援する教育の示唆を得る。

[方法] A看護大学2年次に基礎看護学実習において患者との関わりのなかで、相手の立場に立って考えた体験を有する学生8名を対象とした。半構造化面接法にてデータを収集し質的記述的に分析した。

[結果] 学生は、実習で【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】【相手の価値観に遭遇】し、【感情の揺さぶられ】、【湧きあがる相手への想い】が生じ、【相手の立場を察知】【接近のための情報検索】【相手の思いを活かした援助の実施と省察】していた。

[考察] 学生が実習で相手の立場に立って考え、他者理解を深めていくための教育的支援として、学生の感情が揺さぶられることを予測して受け止め相手への接近へと導く関わりと、学生とともに体験を振り返る関わりの重要性が示唆された。

キーワード：看護学生、臨地実習、共感体験、相手の立場に立って考える

Key Words: Nursing Science Students, Clinical Training, Empathetic Experiences, Looking at Things from the Other Person's Perspective

## I. 序論

看護は自分と異なる他者との関わりであり、他者を理解してはじめて個別性のある看護を提供するこ

著者連絡先：\*黒田由香理

湘南医療大学保健医療学部看護学科

E-mail: yukari.kuroda@sums.ac.jp

(受付 2023.8.22 / 受理 2023.11.13)

とができる。しかし、他者を理解することは、単なる同情ではなく、相手の立場に立ち、相手の位置から感じとり推測することであり(眞田, 清水, 板谷, 大嶽, 他. 2002: 9)、看護を学ぶ途上にある看護学生にとって容易なことではなく、重要な学習課題である。一方、看護学生(以下、学生とする)の発達段階における特徴を鑑みると、青年期にありアイデンティティの確立途中で自己が揺れやすい時期であるとともに、自己に意識が集中し、他者理解へと

意識を向けにくい時期でもある。さらには、現代の学生の特徴として、核家族化、少子化、IT化の社会の中で育ち、基本的な生活体験や、人と人との関わりが乏しい状況にある。安ヶ平, 菱沼, 大久保, 他. (2010: 46-53) は、基礎看護学担当教員に行った面接調査から、教員が抱いた学生の特徴を「周囲に無関心で対人関係が希薄」「価値観の多様性を認められない」と報告し、他者理解に必要な能力の乏しさを指摘している。このような特徴を有する学生は、患者と直接的な相互作用が生じる臨地実習において相手の立場に立って考えることが求められる一方で、対人関係の希薄さから困難が生じやすい状態にある。特に看護学を学び始めた時期にある学生は、この特徴が生じやすいと推察される。

「相手の立場に立つ」について林 (2011: 93) は、看護職によって日常的に使用される用語であり、重要性も認識されているが、日本の看護に関する文献や看護基礎教育に使用されている教科書には、ほとんど記載されておらず、定義もされていないことを指摘している。その後、林 (2016: 49) は、基礎看護技術の教科書のなかで「患者－看護師間の共感的理解」という言葉を用いて、患者の立場に立って考えることの有無、深さを述べている。しかし、林 (2011: 93-101) の文献には、「真に患者の感じていることを理解できること」を共感的理解とし、修得すべきこととして述べられているものの、学生がどのようにしてその能力を修得していくかまでは述べられていない。さらに、類義用語である「共感」について検索すると、共感の尺度を用いた量的研究論文は数多くあり、質的研究論文も散見された。しかし、それらは臨地実習において学生の患者や看護に対する認識の変化・要因を検討した内容であり、学生が患者との関係性から「相手の立場に立つ」ことや他者理解の能力をどう修得するのかを明らかにしたものは、見当たらなかった。

そこで本研究は、青年期の発達段階途中にある学生が、A大学の基礎看護学実習において患者との関わりのなかで「相手の立場に立って考えた」体験を分析して、学生の感情・思考・行動がどのように変化したのかを明らかにしたいと考える。これにより、学生が臨地実習の場面で「相手の立場に立って考える」ことを促し、看護の対象および看護の深い理解

へと導くための教授－学習活動を提案する一助としたい。

## Ⅱ. 研究目的

A大学の基礎看護学実習において、学生が患者との関わりのなかで「相手の立場に立って考えた」体験を分析することで、学生の感情・思考・行動がどのように変化したのかを明らかにすることである。

## Ⅲ. 用語の定義

相手の立場に立って考えた (る) : 薄井 (1987: 139-141) と林 (2016: 49) の定義をもとに、本研究では次の通り定義する。相手 (患者) の言動について、相手の置かれている状況を踏まえて、その時に相手を感じている感情をその人が感じているように感じ取ろうと、推測すること。

体験 : 自分が身をもって経験したことであり、本研究では「相手の立場に立って考えた」と学生が語った内容を指し、場面、状況、感情、思考を含むものである。

## Ⅳ. 研究方法

### 1. 研究デザイン

インタビュー法を用いた質的記述的研究である。

### 2. 研究対象者

研究対象者は、A大学の看護学科に所属し、2年次に基礎看護学実習で初めて2週間受け持ち患者を担当して、看護過程を展開し、研究協力を同意した学生8名である。

対象者の選定は、便宜的抽出法にて関東近郊の4年制大学1校 (A大学) を選定し、2年次学生全員に、基礎看護学実習において患者との関わりのなかで、相手の立場に立って考えた体験の有無を問う事前アンケート調査を依頼した。そのアンケートで、体験があると回答し、研究協力の意向を示す欄に記名をし、さらに以下の対象条件に適用者を対象として選定した。対象条件は、①親の同意を得なくても様々な契約ができる20歳以上であり、②就労経験を

有する学生は除外した。除外理由は、就労経験のある場合、既に社会人としての経験により対人関係能力が高い可能性があり、また、アイデンティティの確立途中で自己が揺れやすい時期から脱していることが考えられるためである。

### 3. データ収集方法

#### (1) インタビュー方法

対象者に対して1対1の半構造化面接法を用いてデータを収集した。インタビューガイドの質問項目は、「基礎看護学実習で、患者の立場に立って考えたと思った場面の詳細」「相手の立場に立って考えたことで、相手やあなたに生じた変化」「相手の立場に立って考える以前は、相手の立場に立って考えることについてどのように考えていたのか」「あなたにとって相手の立場に立って考えることは、どういうことだと思うのか」である。面接内容は、研究対象者全員の同意を得てICレコーダーに録音した。

#### (2) 調査期間

2019年3月から同年5月

### 4. 分析方法

ICレコーダーに録音した音源データから逐語録を作成し、個人名については匿名化した。逐語録を繰り返し精読し、意味内容を損なわないように注意しながら、相手の立場に立った場面について抽出し、質的帰納的に分析を行った。抽出された学生の感情・思考・行動の内容と思われる文脈を切り取り、内容が変化しないように要約してコード化した。その後、学生の語りを時系列に整理した。対象者別にコード化した内容は、対象者に示して確認してもらい、妥当性を確保した。その後、様相ごとにコードを合わせ、次にコード内容の類似性から抽象度を上げ、サブカテゴリー、カテゴリー化を行い、構造図を作成した。最後に、カテゴリーと構造図と各事例のコードとの間に齟齬がないか確認し、分類の妥当性を確認した。

### 5. 研究における厳密性の確保

インタビューは、4年次学生4名に協力を得てブレインインタビューを行い、インタビュー方法のトレー

ニングを行ったうえで実施した。分析は、信頼性と妥当性確保のためデータと解釈に矛盾がないか、飛躍した解釈になっていないか、研究者間で繰り返し検討した。

### 6. 倫理的配慮

本研究は、神奈川県立保健福祉大学研究倫理審査委員会の承認（保大第71-65）を得て実施した。対象者を選定するための事前アンケート調査では、研究の趣旨、参加は任意であること、情報を守秘することを依頼文書に記載し、研究協力の意向がある者のみが記名することとした。回収は強制力が働かないようにその場で回収せず、十分に考えられる期間を設定し、A大学内に鍵付き回収箱を設け投函を依頼した。インタビュー調査は、上記の事前アンケートの内容に加え、協力に関する利益・不利益の説明、研究結果の公表、データは本研究以外で使用しないことを書面と口頭で説明した。対象者から書面をもって同意を得た。インタビューは、成績評価に関与しない研究者が実施した。対象者の個人情報、匿名性を守り慎重に管理した。

### V. 結果

対象者である学生は20～24歳の青年期であった。面接時間は58～79分、面接回数は2回であり、初回に相手の立場に立った体験内容の調査を行い、2回目に分析内容の確認と補足情報の収集を行った。

学生8名、計9事例の受け持ち患者との関わりから、相手の立場に立ったと考えた場面が23場面挙げられ、語られたコードは296であった。

学生が基礎看護学実習で相手の立場に立って考えた体験の語りは、[様相1 体験前の基盤となる思考]について3カテゴリー、[様相2 きっかけとなる場面]が2カテゴリー、[様相3 体験時の感情・思考・行動]について5カテゴリーであった。カテゴリー・サブカテゴリーは、学生1名が1つでなく【相手の立場の察知】≪自分に置き換えてからの相手の立場を察知≫≪相手の置かれている状況の中で相手の立場を察知≫以外は重複しながら語っていた。

以下、カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを

《 》、コードを 〈 〉、対象者の語りを「斜字」で示して述べる。

### 1. 体験前の基盤となる思考

学生が基礎看護学実習で「相手の立場に立って考えた」体験の前から、基盤となる思考を有していたことを示したものであり、表1の通り3カテゴリから構成された。それらは、【自己の立場からの思考】【相手の立場からの思考】【看護学生の立場からの思考】であった。【自己の立場からの思考】は、《自己の体験と比較する思考》と《自己の傾向からの思考》の2つのサブカテゴリが含まれ、「自分ならどうして欲しいか」や「私は…が気になる」というように自己の立場からの思考を示すものであった。【相手の立場からの思考】には、《相手の立場に置き換える》《相手を尊重する思考》《自己と他者の立場の違いの自覚》の3つのサブカテゴリが含まれ、相手の置かれている立場、状況を想起し、自分との違いを認識した思考を示すものであった。【看護学生の立場からの思考】は、看護学生としての義務感、責任感を感じ、役割を果たそうとするうえでの思考であった。

### 2. きっかけとなる場面と体験時の感情・思考・行動

学生が基礎看護学実習において「相手の立場に立って考えた」体験から、きっかけとなる場面と、

出来事遭遇時の学生の感情・思考・行動について抽出し、サブカテゴリ、カテゴリ化を行った。

#### (1)学生の受け持ち患者事例ときっかけとなる場面の特徴

学生ごとにきっかけとなる場面について表2に示す。きっかけとなる場面は、【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】と【相手の価値観に遭遇】の2つのカテゴリから構成された。

【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】は、《理想と相手の状況とのずれを察知》と《相手からの怒りや拒否の訴え》のサブカテゴリからなり、いずれも実習において学生が意図せず、患者にとって辛い状況や出来事に遭遇し、衝撃を受ける、あるいは思考に迷いが生じている場面であった。【相手の価値観に遭遇】は《相手のニーズを察知》からなり、学生が患者を理解しようとする中で、患者のニーズを感じ取っている場面であった。

#### (2)体験時の感情・思考・行動

きっかけとなる場面に遭遇した後、学生は、【感情の揺さぶられ】【湧きあがる相手への思い】【相手の立場の察知】【接近のための情報探索】【相手の思いを活かした援助の実施と省察】という5カテゴリからなる感情・思考・行動を辿っていた。カテゴリ・サブカテゴリ・代表的なコードを表3に示す。

表1 体験前の基盤となる思考

【カテゴリ】	《サブカテゴリ》	《代表的なコード》 ( ) は該当する対象事例
自己の立場からの思考	自己の体験と比較する思考	「自分ならどうして欲しいかを考えた時、腹痛時祖母がずっと背中をさすってくれた経験をふと思った」(A) (C) (E)
	自己の傾向からの思考	「私は人の顔色がとても気になる。初対面では、かなり相手の顔色を伺う」(B) (D) (F)
相手の立場からの思考	相手の立場に置き換える	「常日頃友達との会話の中で自分が傷ついたら“何でそういうことを友達に言ったのかな?”と考えていた」(F) (H)
	相手を尊重する思考	「以前から友達や家族でも、大事な人にはその人が大事にしていることを大事にてもらいたいという思いがあり、患者さんは私にとって大事な存在だから同じ様に大事にしたい」(B) (C)
	自己と他者の立場の違いの自覚	「自分が患者さんの立場に立って考えても、患者さんに聞いてみないとわからない、自分が考えているだけだと、患者さんが本当に思っていることは、もしかしたら違うかも知れない」(A) (F)
看護学生の立場からの思考		「自分は看護師になりたい学生として、何かしなくてはいけないという義務感、責任感を持っている」(E) (C) (G)

表2 学生の受け持ち患者事例ときっかけとなる場面

学生ID	患者事例	きっかけとなる場面のカテゴリー等
A	肺炎でステロイド治療中の患者	<p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《理想と相手の状況とのずれを察知》 「患者は便秘の対処をしても便秘が改善せず、私はそこまでの体験をしたことが無かったけど、辛かった類似体験を想起することで、患者の立場に立って考えた」</p> <p>【相手の価値観に遭遇】《相手のニーズを察知》 「患者は便秘で薬以外の対処法を試していると知り、自分も便秘で悩んだことがあったので、その辛さを自分に置き換えて考えた」</p>
B	腰椎圧迫骨折後、活動性を向上していく時期にある患者	<p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《理想と相手の状況とのずれを察知》 「医療者が患者に活動性を向上していくよう伝えている中、患者はいつ訪室してもベッド上でテレビばかりを観ており、なぜリハビリをしないでテレビばかり観ているのかと思った。患者は何を感じどう思っているのかと考えた」</p>
C	人工関節手術後で手術やりハビリの知識がある患者	<p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《理想と相手の状況とのずれを察知》 「患者から寝ながら床頭台の物が取れるように、床頭台のストッパーはかけないと聞き、患者の安全と利便性を天秤にかけ、患者にとってどちらが最善だろうと考えた」</p>
D	幼稚園の園長であり、人工関節術を受けた患者	<p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《相手からの怒りや拒否の訴え》 「実習初日に患者から仕事については話したくないと言われた時、この患者は何で話したくないのかと相手の立場に立って考えた」</p> <p>【相手の価値観に遭遇】《相手のニーズを察知》 「患者と関係性を築いていく中で、患者は自分のプライベートの空間や時間を大切にしていると知り、自分も同じ様に大切にしようと思った」</p>
E	肺炎でステロイド治療後、胃潰瘍と皮膚炎を発症した治療中の患者	<p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《理想と相手の状況とのずれを察知》 「(患者の辛い状況を知り)自分がこの患者の家族で、治療薬であるステロイドの使い方の問題があったと知ったら、どういう気持ちになるのだろうと思った」「患者のように一日中痛みがあるとしたら、自分ならどうして欲しいだろうと考えた」</p> <p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《相手からの怒りや拒否の訴え》 「患者から突然『私の体は1カ月前からおかしくなってしまった』との発言を受け、自分がこの患者だったらどういう心境かを考えた」</p>
F	終末期にある患者  肺気腫に加え肺炎を併発し治療中の患者	<p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《理想と相手の状況とのずれを察知》 「退院後は、大好きな別荘で暮らしたいという患者の希望と、異なる家族の思いを知り、互いの立場に立って本当に患者にとって良いことは何かを考え、葛藤し苦しくなった」</p> <p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《相手からの怒りや拒否の訴え》 「うがい用薬が未使用でずっとベッドサイドに置いてあり、なぜ使わないのかと聞いたところ、患者に水道まで行くのも苦しくて行くことが難しいのに、どうやって薬を使えというと言われた時、同じ状況だったら自分はどうか感じるのかを想像した」</p>
G	職業は教員である50代の患者	<p>【相手の価値観に遭遇】《相手のニーズを察知》 「ゲーム好きの患者にゲームを一緒にやろうと言われ、学生として実習に来ているので(やりたくなく)その場を離れたかったが、なぜゲームに誘ったのか患者の立場に立って考えた」</p>
H	認知症であり、寝たきりで傾眠傾向にある患者	<p>【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】《理想と相手の状況とのずれを察知》 「『誰か来てください。助けてください』と叫ぶ患者に対して、看護師が対応しないのを見て、患者の立場に立って考え、すごく傷つくだろうと思った」</p>

注：【カテゴリー】《サブカテゴリー》「コード」を示した。()は研究者が補足した。

(3)学生が語った事例からの「相手の立場に立って考えた」体験  
学生Aが語った基礎看護学実習において患者との

関わりの中で、相手の立場に立って考えたのは、2場面であった。体験について場面①、場面②に分けて述べる。

表3 体験時の感情・思考・行動のプロセス

カテゴリー	サブカテゴリー	代表的なコード
【感情の揺さぶられ】	《相手の言動・状況に対する疑問》	「どうやって患者の便秘を解決しようか。私にできることがあるかなと迷い悩んだ (A)」 「患者に『仕事については話したくない』と言われ、何で話したくないのかなと考えた (D)」
	《相手の苦痛を感じつつの同情》	「以前、船長をしていた時の写真や退官後の(立派な)背広姿の患者の写真を見て、今の状態と違うと感じて悲しくなった (E)」
	《相手の思いに気づけなかった自責の念》	「患者に『水道まで行くことも息苦しくて出来ないのに、どうやって(水が無いベッド上で)うがい薬を使えといふのか』と言われ、自分の考えが全然及んでいなかったと気づかされた (F)」
【湧きあがる相手への思い】	《相手の苦痛に近づきたい思い》	「家に帰っても患者のことを考えるようになった」「対処法も見つからなくて、もっと探してみようと本を読み、自分の行動が少し変わった (A)」 「自分はリハビリをやったことが無かったので、リハビリ時の患者の苦痛に近づきたい思いがあった (C)」
	《相手に何かをしてあげたい思い》	「一日中疼痛を訴える患者に対し、私が治すことが出来なくても、どうにかして緩和してあげたい、楽になって欲しいと思った (E)」
【相手の立場の察知】	《自分に置き換えてから相手の立場を察知》	「自分に置き換えてみた時に、自分に悩みがあったら、ずっと考えて辛いので1回忘れてリセットしたいが、患者は1回も忘れることが出来ていないように感じて、だから辛いと思った (A)」 「自分だったら何でも話すけど、患者は園長(責任ある立場)で大切な仕事を休まなくてはならず、(そんな時に仕事について)話したくないことも納得できる。(D)」 「自分だったらと考えるけど、自分がこの患者さんに置き換わることやこの人の気持ちになることはできないし、私とは違うので、ぼんやり理解する感じ。(D)」
	《相手の置かれている状況の中で相手の立場を察知》	「患者がリハビリの時『痛い』と言っていたから、表情と声のトーンとかで、痛みに対する共感に力を入れた (C)」 「全部カーテンで仕切られた病室に、誰も点滴や食事以外は入って来ない状態でずっと痛みと戦っているとしたら悲しいというか、孤独を感じているのではないかと思った (E)」
【接近のための情報探索】	《相手の思いを直接確認》	「『(患者がほぼ全部の対処法を実施していたことを知り)、患者の本当の辛さは“打つ手が無いことだ”とわかった (A)」
	《相手により援助方法の探索》	「まず自分が便秘の勉強をしようと思い本を借りた (A)」
	《他の者の捉え方の確認》	「カンファレンスで、患者がテレビばかり観ているのか疑問と話をした (B)」
【相手の思いを活かした援助の実施と省察】	《相手の思いに寄り添う援助の実施》	「(便秘対処法の本を(病室に)持参し患者と見ながら話をした (A)」 「自分なら一人で痛みを耐えるよりも、痛みを理解してくれる存在がいたら少しは楽だと考え、手足をマッサージした (E)」
	《相手との相互作用の実感》	「私が持参した便秘の対処法が書かれた本を、患者が一生懸命に読んでくださり、患者との距離が縮まったと感じた (A)」 「患者の立場に立ったことで、自分の感覚だが患者と同じ方向を向いて関わることが出来た (B)」
	《相手の言動から自己を肯定》	「便秘が解消されたわけでは無かったけど、患者と一緒に本を読んでいるうちに、患者が知らない情報もあったので、患者の気持ちは少し楽になったかなと思う (A)」 「患者から『これだけやってもらえて満足。今後も患者と同じ目線で敬意を持って接して欲しい』と言って頂き嬉しかった (B)」
	《感情の揺さぶられの残留》	「最初は、便秘を軽く考えていたけど、対処法がなくて、『どうしたら良いのだろう』と迷い悩んで、自分も辛いと思った (A)」 「患者は退院した後、(患者の希望通りではなく)娘の家で暮らすことになり、これで良かったのかなと自分が苦しくなった (F)」

**場面①：[患者が便秘であると知り、自分に置き換えて考えた]**

学生Aが、相手の立場に立って考えるきっかけとなったのは、患者から「最近便が出ていないのよ」という発言を受けたことによる《相手のニーズを察知》から始まった。この時点で、学生Aは便秘について「**自分も体験したことがあるから**」と、[様相1 体験前の基盤となる思考]である《自己の体験と比較する思考》【**自己の立場からの思考**】から、まず自分が便秘の勉強をして患者に伝えようと本を借り《**相手により援助方法の探索**》【**接近のための情報探索**】をした。その後学生Aは、患者に既に行っている対処法や苦戦している状況を確認して、便秘対処法の本を病室に持参し患者と見ながら話をした《**相手の思いに寄り添う援助の実施**》【**相手の思いを活かした援助の実施と省察**】をした。その結果、患者がほぼ全部の対処法を実施していたことを知り、「**患者の本当の辛さは、打つ手が無いことだとわかった**」《**相手の思いを直接確認**》【**接近のための情報探索**】と語った。この場面から、学生Aは、「**家に帰っても患者のことを考えるようになった**」と述べ、《**相手の苦痛に近づきたい思い**》【**湧きあがる相手への思い**】が強くなっていた。

**場面②：[自分が体験したことがない打つ手が無い便秘と知り、自分も辛いと思い、相手の立場に立って考えられた]**

場面①で学生Aは、患者が便秘のあらゆる対処をしても便秘が改善せず、自分が体験したことがない打つ手が無い便秘に患者が悩んでいると知り《**理想と相手の状況とのずれを察知**》【**衝撃を受け困惑する場面に遭遇**】さらに、「**私にできることがあるかなと迷い悩み**」《**相手の言動・状況に対する疑問**》から【**感情の揺さぶられ**】が生じた。そして、学生Aは自己がこれまでに経験した、打つ手がなくてどうして良いかわからない悩みを想起して、体験前の基盤となる思考である《**自己の体験と比較する思考**》をした。その結果、「**もっと探してみようと本を読んだり、自分の行動が少し変わった**」と《**相手の苦痛に近づきたい思い**》が生じ、【**湧きあがる相手への思い**】となった。加えて、大学受験時、他者からサポートを受けた体験や自己の悩みの対処法

を想起し、自分も体験したことのない、打つ手のない便秘に対して《**自分に置き換えてから相手の立場を察知**》して【**相手の立場の察知**】をした。学生Aは、患者に腹部マッサージを実施したが、「**患者さんは、まだスッキリしないと言っていた。相手の立場に立つところまでは行ったのですが、そこからの行動が出来なかった**」と《**相手の思いに寄り添う援助の実施**》に移せなかったと【**相手の思いを活かした援助の実施と省察**】をしていた。さらにこの場面から学生Aは、「**最初は、便秘を軽く考えていたけど、対処法がなく、『どうしたら良いのだろう』と迷い悩んで、自分も辛いと思った**」と相手の立場に立って考えた結果、自分も苦しくなったと述べ、《**感情の揺さぶられの残留**》【**相手の思いを活かした援助の実施と省察**】をしていた。

以上、場面①と②で示すように、学生の「相手の立場に立って考えた」体験は、体験前の基盤となる思考を基に、きっかけとなる場面で衝撃を受けて困惑し、あるいはずれを察知して、自分の感情が揺さぶられながらも相手のことを思考して【**相手の立場の察知**】をしたうえで行動を起こす、それを繰り返しながら、さらに相手への思いを深め、援助に活かし、省察するという経過を辿っていた。

**VI. 考察**

基礎看護学実習において学生8名が患者との関わりのなかで「相手の立場に立って考えた」合計23の場面の分析から、学生の体験は、[様相1 体験前の基盤となる思考] [様相2 きっかけとなる場面] [様相3 体験時の感情・思考・行動]の3つの様相で示されることが明らかとなった。この3つ様相の関係を図1に示す。なお、様相1から3の順は時間軸を示し、矢印の方向性は影響を示すものである。つまり、学生は、基礎看護学実習に参加する前に、[様相1 体験前の基盤となる思考]を有しており、[様相2 きっかけとなる場面]で偶発的に場面に遭遇し、まさに「相手の立場になって考えた」体験である[様相3 体験時の感情・思考・行動]へと移行していく。様相3では、感情と思考が交錯的に影響しながら【**相手の立場の察知**】をし、行動をしながらも感情と思考が影響し合うことを示している。

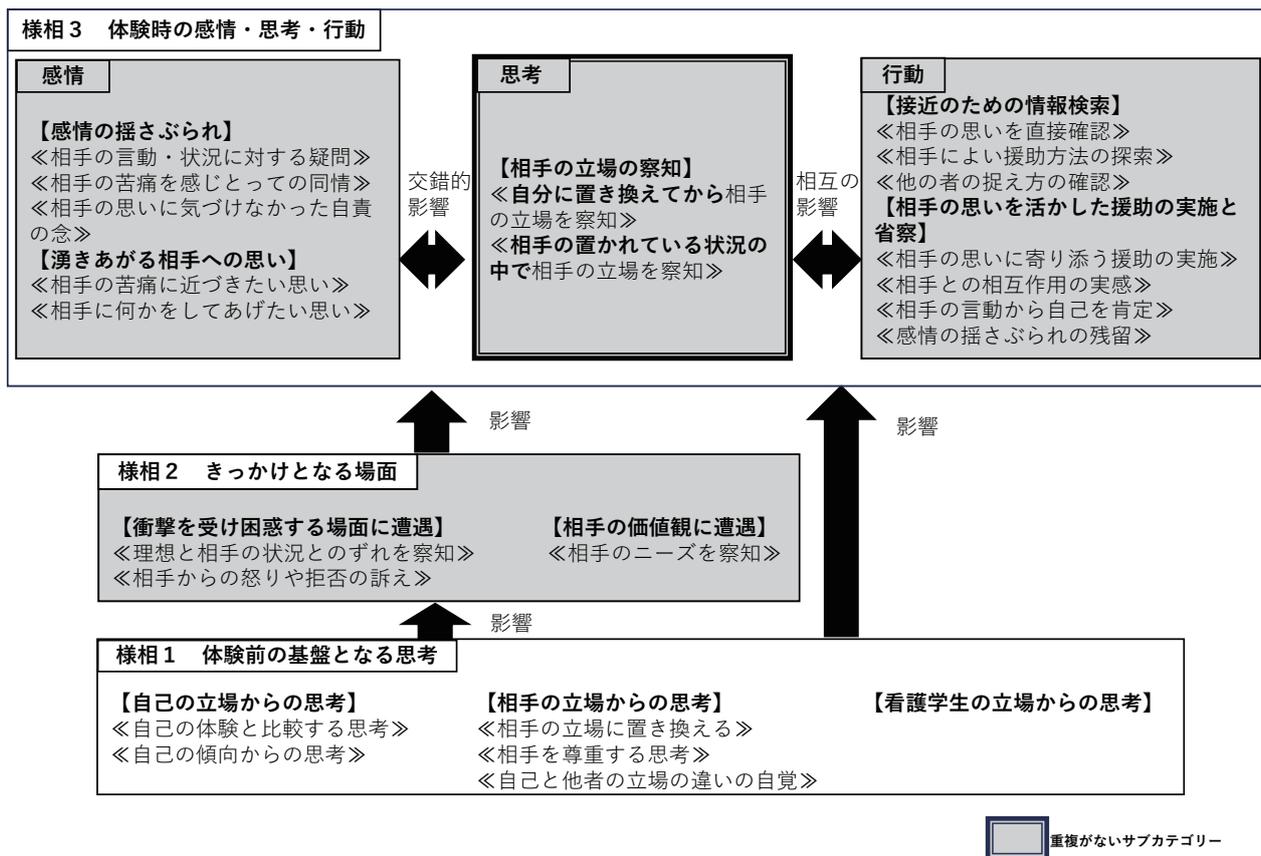


図1 学生が基礎看護学実習において「相手の立場に立って考えた」体験の様相

以下、各様相について考察し、次に本研究結果からの教授-学習活動への示唆を述べる。

### 1. [様相1 体験前の基盤となる思考] について

学生は、基礎看護学実習前から、【自己の立場からの思考】や【相手の立場からの思考】など自分の他者理解についての傾向を自覚していた。Travelbee (2017:34-35) は、学生の性質や背景が、他人との共感を発展させる能力を大きく決定づけると述べている。本研究で明らかになったように、看護を学ぶ以前から、他者理解のための基盤となる思考の能力を持っていると言える。また、辻井 (1998: 1-4, 47-49) は、青年期になると役割取得能力や社会的視点取得の能力の発達が進み、相手は何を望んでいるのかの認知が可能になると述べているが、この点も本結果と一致していると考えられる。つまり、序論にて現代の学生の特徴として対人関係の希薄さ、未熟さを述べたが、本研究の対象である学生は、他者との関係から自己の傾向の認識ができ、相手の立

場に立って考えるための能力が備わっていることが推察された。

さらに普段から≪相手の立場に置き換え(る)≫相手の状況を推測する学生と、≪自己の傾向からの思考≫で留まっている学生とが混在していた。Hoffman (2001: 60-67) は、発達段階において他者の立場に立って考える能力は、多くの思考活動が必要であり、成人の段階で獲得されると述べている。つまり、青年期にある学生は発達の途上であり、相手の立場から思考する能力が備わっている学生とまだ自己の立場から思考する学生が混在している状況は当然のことと言える。臨地実習は、自分の立場から相手の立場への思考へと発達していく重要な機会であり、その機会を逃さずに指導していくことが教員に求められることと改めて認識できた。

### 2. [様相2 きっかけとなる場面] について

#### (1) 【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】

学生が相手の立場に立って考えたきっかけや出来

事は、【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】することであり、そこで学生は「理想と相手の状況とのずれを察知」していた。このずれの察知により、表2の通り学生Fは「葛藤して苦しくなった」とネガティブな感情を抱き、学生Bはテレビばかり観ている患者に違和感を抱いていた。このことについて、今井(2013:68-75)は、患者の不快感というネガティブな出来事から、学生が相手の立場を考えていたと報告しており、本研究結果と同様の結果を示していた。つまり、臨地実習でのずれの察知は、学生が相手の立場に立つことを学ぶきっかけとして重要なことと言える。ただし、ずれを察知してネガティブな感情や違和感を抱くことは、学生の精神的なショックを招いたり、学習意欲の低下やバーンアウトに繋がりがかねない。したがって、学生が体験した衝撃や困惑、ずれの察知について、教員はできるだけ早くに把握して受け止め、ともに考える時間を持つなどの工夫が必要と考える。

## (2) 【相手の価値観に遭遇】

学生は、患者と接する中で患者のニーズから患者の基準である価値観を察知して、相手の置かれている状況を考えていた。薄井(1987:139-141)はその人の立場に立つとは、個性性を見つめる取り組みと述べている。本研究結果同様、学生は、一人ひとり異なる相手が大事にしている基準、つまり個別の価値観に遭遇したことが、相手の立場に立って考えるきっかけとなっているものと考えられる。

## 3. [様相3 体験時の感情・思考・行動] について

### (1) 【感情の揺さぶられ】 【湧きあがる相手への思い】

学生は、臨地実習で【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】し、【感情の揺さぶられ】が生じて【湧きあがる相手への思い】を感じていた。宮本(1991:26)は、マックレランドの感情喚起モデルを用いて、感情動機が起こるには、まず感情が揺さぶられることが必要であると述べている。また、その感情は他者から揺さぶられるものではなく、個人が過去に経験した快や不快の感情と連合した状況や条件が、次の経験時の感情喚起に大きく影響を与えることを示している。よって、本研究結果に示された通り、学生の感情が揺さぶられることが、「相手の立場に立っ

て考える」ための内発的な動機になっているものと考えられる。

### (2) 【相手の立場の察知】 からの思考

学生は、【湧きあがる相手への思い】として、相手のために何かをしたいという他者注視的な思考に則って、相手の立場に立って考えていた。この他者注視的な思考は、《自分に置き換えてから相手の立場を察知》するタイプと、置き換えはなく直接《相手の置かれている状況の中で相手の立場を察知》するタイプに大別された。林(2007:33-40)の学生を対象にした「患者の立場に立つ」思考に関する研究では、約4割の学生は、「自分だったら」と自分の立場から相手の立場を考えることを「相手の立場に立つ」と認識していた。一方、患者の立場に立つことが「できない」あるいは「どちらとも言えない」と捉えた学生は、自分と患者は違う主体なので、察することができても、患者と同じ気持ちにはなれないと認識していた。つまり、相手の立場に立つうえで、自己と他者の立場の区別に関して、学生の捉え方に相違があることが示されていた。見藤(1987:76-77)は、他者の立場に立つ時の注意点として、自分と他人とが全く違う人格であることの認識の重要性を指摘している。同様に林(2016:49)も、他者理解の3段階から自己と他者の区別の重要性を述べている。したがって、基礎看護学実習において学生には、自己と他者の違いの認識から相手の立場に立って考えるタイプと、最初から相手の立場に立って考えるタイプがいるが、いずれのタイプにおいても学生の自己と他者の区別の認識を深める教育的関わりが重要と考えられる。

### (3) 行動: 【接近のための情報探索】 【相手の思いを活かした援助の実施と省察】

学生は、患者を前にして《相手の苦痛に近づきたい思い》《相手に何かをしてあげたい思い》という学生自らの動機、欲求から、相手に接近するためにどうすれば良いのかを考え、【接近のための情報探索】の行動に至っていた。このことは、Hoffman(2001:60-67)がいうところの、自分自身に意識が向いた自己注視的な思考から、相手のために何かをしたいという他者注視的な思考に移行していること

を意味していると考え。この段階を捉えて、学生の動機、欲求に応じた情報を教育的に提供することが、次の行動へつながるものと考え。そして学生は最終的に【相手の思いを活かした援助の実施と省察】という、まさに看護教育が学生に期待している姿や行動をとっていく。見藤（1994：34）は、他者の立場にどう立つかによって、他者理解は浅くも深くもなるとしたうえで、「我－汝の関係やトランスパーソナルといわれるあり方を手に入れることができる時、nurseはcaringの素晴らしさを知る」と述べている。本研究では基礎看護学実習での体験であるが、学生は、相手の立場に立って考えることにより、見藤（1994：34）の述べるところのケアリングの素晴らしさの一端を学び得たとも言える。

#### 4. 看護基礎教育への示唆；本研究結果を教育モデルとして活用

本研究の結果、基礎看護学実習において学生は、3つの様相をもつ体験を通して、相手の立場に立って考えることを学び、深めていることが明らかになり、看護学実習場面での学びの重要性が認識できた。ただし、[様相2 きっかけとなる場面]で明らかになったように、学生にとっての学びの場面は、偶発的に遭遇するものであり、意図的に作ることは難しい。そこで、本研究で明らかにした3つの様相(図1参照)を教育モデルとして活用することが効果的ではないかと考え、以下に提案を述べる。

##### (1) [様相1 体験前の基盤となる思考]：学生による思考の自覚と促進

[様相1 体験前の基盤となる思考]に含まれる【自己の立場からの思考】【相手の立場からの思考】【看護学生の立場からの思考】は、看護基礎教育への入学以前から学生の資質・能力に関わっており、あるいは基礎看護学実習以前の時期であり、教育活動としては行いにくいものと考え。しかし、様相1の思考は、その後続く様相2や様相3の体験の基盤であり、必要・前提条件とも言えるであろう。したがって、臨地実習前の科目やオリエンテーションを通して、まずは、学生の自己と他者の認識の傾向や、「相手の立場に立つ」ことの思考について考える機会を意図的に作り、学生の自己、他者認識の

傾向について自覚を促すことが重要と考える。

##### (2) [様相2 きっかけとなる場面]を適切に捉えて教材化する

[様相2 きっかけとなる場面]である【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】【相手の価値観に遭遇】は、患者の状況や訴えを学生が気づいた(察知)ことから生じたものであり、自然発生的で偶発的であり、学生も教員も意図的に調整・操作することは難しい。ただし、この気づきについて、安酸(2015：179)は教材化することの重要性を述べている。つまり、きっかけとなる場面を教員も早めに把握し、あるいは学生からの言葉を聞き、それをカンファレンスや学生の個人指導場面のテーマや話題にすることで、様相3へと効果的につなげられるのではないかと考える。

しかし、きっかけとなる場面に遭遇しながらも、そのことに気がつかない学生もいるであろう。そのような学生にこそ、実習での場面を教員が捉えて教材化する必要がある。薄井(1987：139-141)は、相手の立場に立って考えることへの関わり方について、「もしあなただったら、どう感じるか」と学生に問いかけ、そのうえで相手の状況を具体的に理解できるように促す方法を提案している。つまり、自分の立場から考える自己注視的思考を促したうえで、その先の相手の立場だったらと他者注視的思考へと思考を変えて、「相手のために何かをしたい」という思いや行動につなげる支援を行うことが大切である。

##### (3) [様相3 体験時の感情・思考・行動]を受け止めともに考える支援

[様相3 体験時の感情・思考・行動]においては、先述した通り、学生は、【感情の揺さぶられ】や【湧きあがる相手への思い】という感情の動きから始まり、その中で思考や行動が影響しあいながら学びを深めていると言える。しかし、その一方でこの体験が精神的ショックを受けたり、思考や行動が停滞することにつながりかねない。そこで、学生の感情を受け止めた後、思考や行動の意図を確認し、整理していくこと、学生が得た情報を基に相手にとってどのような意味があるのか、類似体験の想起や自分へ

の置き換えを活用し、相手の立場に立って考えることを支援する。勝野・日高・坂井, 他, (2013: 29-41) も、学生が掴んだ1つ1つの事実について、つながりをもって患者の全体像の中に位置づけること、患者の位置に移って追体験を促し、その意味を考える過程を支援する必要性を述べている。すなわち、学生とともに臨地実習での体験を振り返り、意味づけ、相手の立場に立って考えることで他者理解を深める機会を作ることが重要であると考えている。

## VII. 結論

基礎看護学実習において、学生が患者との関わりのなかで「相手の立場に立って考えた」体験とそれにもなう感情・思考・行動の変化を明らかにするために、相手の立場に立って考えた体験を有する学生8名を対象にインタビュー法を用い、質的帰納的に分析した。

結果、以下のことが明らかになった。学生が基礎看護学実習で患者との関わりのなかで相手の立場に立って考えた体験は、[様相1 体験前の基盤となる思考] [様相2 きっかけとなる場面] [様相3 体験時の感情・思考・行動] の時系列と相互あるいは交錯的影響を含む3つの様相から構成された。[様相1 体験前の基盤となる思考] では、学生が基礎看護学実習の体験の前から【自己の立場からの思考】【相手の立場からの思考】【看護学生の立場からの思考】を有していることが明らかになった。[様相2 きっかけとなる場面] では、学生が【衝撃を受け困惑する場面に遭遇】や【相手の価値観に遭遇】して、それがきっかけとなり、次の様相へと進むことが明らかになった。[様相3 体験時の感情・思考・行動] において学生は、【感情の揺さぶられ】【湧きあがる相手への思い】【相手の立場の察知】【接近のための情報探索】【相手の思いを活かした援助の実施と省察】という感情・思考・行動が交錯し、それらを繰り返しながら、さらに相手への思いを深め、援助に活かし、省察するという体験をしていることが明らかになった。

以上のことから、学生が基礎看護学実習で相手の立場に立って考え、他者理解を深めていくための教育的支援は、学生の思考の基盤を理解したうえで、

学生の感情が揺さぶられることを受け止め相手への接近へと導く支援と、学生とともに体験を振り返る支援が示唆された。

## 研究の限界と課題

本研究は、相手の立場に立って考えられたと自覚している学生の体験からの分析である。また、対象教育機関が一施設であり、教育的特性による偏りも考えられる。今後は、他の教育機関における検討や、相手の立場に立って考えることに困難を生じた事例も図に反映し、更なる教育支援の示唆が得られるよう取り組む必要がある。

## 付記

本研究は、2019年度所属する大学大学院における修士学位論文を加筆修正したものであり、その一部は日本看護学教育学会第30回学術集会において発表した。

## 文献

- 林智子 (2007) 「場面想定法を用いた「患者の立場に立つ」思考内容の検討—看護学生を対象とした調査から—」『群馬保健学紀要』27, 33-40.
- 林智子 (2011) 「看護師はどのように患者に立場に立って考えているのか」『三重看護学誌』13, 93-101.
- 林智子 (2016) 香春知永, 齋藤やよい (編) 『コミュニケーション』基礎看護技術 改訂第2版. 南江堂.
- Hoffman, L. M (2001). 菊池章夫, 二宮克美 訳『共感と道徳性の発達心理学』川島書店.
- 今井由理 (2013) 「NICU実習において学生が学んでいること 看護の心に焦点をあてて」『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』38, 68-75
- 勝野絵梨奈・日高真美子・坂井謙次・ほか (2013) 「学生の「立場の変換」を促す実習指導について—基礎看護学実習での指導過程の分析を通して—」『宮崎県立大学研究紀要』13 (1), 29-41

- 見藤隆子（1987）『人を育てる看護教育のために』医学書院.
- 見藤隆子（1994）『学門としての看護』医学書院.
- 宮本美沙子（1991）『新・児童心理学講座 情緒・動機付けの発達』金子書房.
- 眞田清子・清水知寿子・板谷和子・ほか（2002）『患者理解への看護の視点 科学的看護論を使う』日本看護協会出版会.
- Travelbee, J（2017）長谷川浩，藤枝知子 訳.『トラベルビー人間対人間の看護』医学書院.
- 辻井正次（1998）『現代青年の理解の仕方 発達臨床心理学的視点から』ナカニシヤ出版.
- 薄井坦子（1987）『看護の原点を求めて よりよい看護への道』日本看護協会出版会.
- 安ヶ平伸枝・菱沼典子・大久保暢子・ほか（2010）「基礎看護学担当教員の捉える学生の特徴と教授学習方法の工夫」『聖路加看護学会誌』14（2），46-53.
- 安酸史子（2015）『経験型実習教育 看護師をはぐくむ理論と実践』医学書院.

# Nursing Science Students' Experiences of "Looking at Things from the Other Person's Perspective" in Basic Nursing Science Training: Analysis at University A

Yukari Kuroda <sup>1)</sup>, Yuko Mito <sup>2)</sup>

1) Shonan University of Medical Sciences

2) Kanagawa University of Human Services

## Abstract

**Aims:** Clarifying changes in students' emotions, thinking, and actions by analyzing their experiences of "looking at things from the other person's perspective" through their interactions with patients in basic nursing science training.

**Methods:** The participants were eight students in their second year of nursing college at University A who had had experiences of looking at things from the other person's perspective during basic nursing science training. The data was collected using semi-structured interviews and analyzed qualitatively and descriptively.

**Results:** In their interactions with patients during the training, the students "encountered situations that were shocking or where they didn't know how to intervene," "were emotionally shaken," "felt strongly about the other person," and "approached them further" by "considering the other person's situation by imaging themselves there" or "considered the other person's situation amid their circumstances."

**Discussion:** This suggests the importance of anticipating students' emotional upsets, guiding them in their approach to the other person, and looking back on these experiences together with the students as ways of providing educational support to help the students look at things from the other person's perspective and deepen their understanding of others during their training.

**Key Words :** Nursing Science Students, Clinical Training, Empathetic Experiences, Looking at Things from the Other Person's Perspective

