

報告

回復期リハビリテーション病院の実習指導者における看護学生の
目標志向型思考を育む教育的支援Educational Support of Practice Instructors in a Rehabilitation Hospital to
Foster Goal-Oriented Thinking of Nursing Students間瀬由記¹⁾*, 黒河内仙奈¹⁾

1) 神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部看護学科

Yuki Mase¹⁾, Kana Kurokochi¹⁾1) Kanagawa University of Human Services, Faculty of Health & Social Services,
School of Nursing

抄 録

【研究目的】

回復期リハビリテーション病院における4年次の統合実習（高齢者看護学領域）を担当した教員が、目標志向型思考の看護実践ができたことと判断した事例を取り上げ、実習指導者が指導時の考えや行動を振り返った語りから、看護学生の目標志向型思考を育むための教育的支援を明らかにする。

【研究方法】

対象は、看護学生2名と実習指導者2名である。看護学生の実習記録と指導者による指導の振り返りの逐語録を質的帰納的に分析した。

【結果】

実習指導者は、実習前に看護学生の実習計画に沿って《選定した患者の状態から学生の援助と学びを予測する》。実習初期は、《学生が病棟に馴染み多角的な情報を得ることができるよう実習環境を整える》。そして《学生が医療・介護チームの一員として活動できるよう支援する》とともに《学生の援助計画を患者との共同により実現できるよう支援する》。この支援の過程で《学生の実習への取り組みと思考を査定（する）》している。

【考察】

看護学生の目標志向型思考は、学生が医療・介護チームの一員として活動することで得た「気づき」を実習指導者が尊重し、患者、学生、実習指導者が共同して援助を実現させるという教育的支援により促されると考える。

キーワード：実習指導者、目標志向型思考、教育的支援、回復期リハビリテーション病院、事例研究

Key Words：Clinical Instructor, Goal-oriented Thinking, Educational Support, Rehabilitation Hospital, Case Study

I. はじめに

看護基礎教育では、初学者である看護学生（以下、学生）が看護の対象者の健康上の課題を抽出し問題解決を図るための看護の思考プロセス、つまり「問題解決型思考」を学ぶために看護過程が用いられて

著者連絡先：*間瀬由記

神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部看護学科

E-mail：mase-y@kuhs.ac.jp

(受付 2024.9.2 / 受理 2024.12.12)

きた。しかし高齢者は、老化を伴い、慢性疾患や障害を有していることから、健康上の課題を解決できるわけではない。山田（2010：851-852）は、高齢者の看護では高齢者がどのような生活を望んでいるのか、その人の価値観に寄り添い、対象者自らが希望に満ちた目標に向かって生活を営むことができるような「目標志向型思考」で進めることが望ましいとしている。

高齢者看護学は、この考え方に基づいて講義、演習、実習を展開しており、特に実習は「目標志向型思考」を身につけるための体験型学習として重要である。高齢者看護学実習の先行研究は、在宅あるいは高齢者施設に暮らす高齢者との関わりにより「高齢者のもてる力（ポジティブな側面）」に気づくという効果を報告したものが多い（穴井 2012；白砂 2018；岩倉ら 2019；後藤ら 2019；吉本ら 2019）。そのなかで看護実践を通して学生の「目標志向型思考」を育むことをねらいとした実習の実践報告がいくつかある（関ら 2018；高橋ら 2018；益満ら 2019；山口ら 2019）。しかし、これらの取り組みは、学生の気づきや認識から評価されており、看護の対象である「高齢者のもてる力」の変化や「高齢者自身の目標」の到達状況は示されていない。また、学生は、高齢者の理解を深化させる一方で、アセスメント力の乏しさ、援助技術の未熟さ、認知症高齢者の対応の困難さなどを自覚している（岡本ら 2018；中川ら 2019）ことが報告されている。

学生が高齢者に対する看護を難しいと感じる背景には、現在の看護基礎教育における主な実習先が急性期病院であり、看護実践に「問題解決型思考」を用いる機会が多いことが一因と考える。北川（2010：856-857）は、「問題解決型思考」に馴染んだ学生は、看護目標を導くのに苦心し、高齢者の状態が変化しないことに不全感を持ちやすいと指摘している。実習において学生の「目標志向型思考」を促進する教育的支援は具体的に示されていないため、実習指導者の指導の振り返りから、学生の目標志向型思考を育む教育的支援を明らかにしたいと考えた。本研究により、「目標志向型思考」を育むための実習指導者の教育的支援が明らかになれば、高齢者看護学における実習指導の方略の手がかりを得ることができる

と考える。

Ⅱ. 研究目的

本研究の目的は、回復期リハビリテーション病院における4年次の統合実習（高齢者看護学領域）を担当した教員が「目標志向型思考」の看護実践ができたと判断した事例を取り上げ、実習指導者が指導時の考えや行動を振り返った語りから、学生の目標志向型思考を育むための教育的支援を明らかにすることである。

Ⅲ. 用語の定義

本研究の用語を以下のように定義した。

1. 目標志向型思考

目標志向型思考とは、「高齢者自身の望む生活に近づけることを目標に、高齢者のもてる力に働きかけるための思考過程」と定義する。

2. 教育的支援

教育的支援とは、「学生の受持ち患者に対する看護実践を促進するための実習指導者の考えや行動」と定義する。

3. 看護実践

看護実践とは、「学生が受持ち患者に対して行うアセスメント、看護の焦点の明確化、看護目標および日々の実習目標の設定、看護計画の立案、看護計画の実施と評価という一連の思考および行動の過程」と定義する。

Ⅳ. 研究方法

1. 研究デザイン

本研究のデザインは事例研究である。

2. 研究参加者

研究参加者は、4年次の統合実習で高齢者看護学領域に配置され回復期リハビリテーション病院において3週間の実習をした学生2名と、それぞれの学

生を直接指導した実習指導者2名である。

(1)看護学生

4年次の統合実習において実習指導を担当した教員が、「目標志向型思考」の看護実践ができたと判断した者とした。判断基準は、受持ち患者の望む生活やもてる力を看護目標（長期・短期）に具体的に表現し、看護計画を立案・実施・評価しながら、より患者のもてる力を活かした看護に発展させて、17日間の実習期間中に看護目標（短期）の達成が確認できることとした。

(2)実習指導者

選定基準を満たした学生を実習期間中に継続的に直接指導した者とした。

3. 調査方法

(1)学生の実習記録

研究参加に同意の得られた学生の実習記録を借用し、コピーを1部作成した。実習記録とは、①毎日の記録、②アセスメント用紙、③看護の焦点リスト、④看護計画の実施・評価用紙、⑤ケースレポートである。

(2)実習指導者による実習指導の振り返りの逐語録

研究参加に同意の得られた実習指導者が指導時の考えや行動を振り返った録音データから作成した逐語録を使用した。高齢者看護学領域では、統合実習が終了した後に実習指導者と担当教員との間で指導の振り返りを実施し、学生の看護実践の経過に沿って、その時々の実習指導者の考えや行動などを語ってもらい、指導のあり方について意見交換をしている。その際には許可を得て録音し、逐語録を作成している。

4. 分析方法

(1)各事例の「受持ち患者の状況」「学生の看護実践」「実習指導者の考えや行動」の整理

- ①学生の実習記録と実習指導者の逐語録を対にして1つの事例とした。
- ②実習記録から「看護の焦点」ごとに「受持ち患者の状況」と「学生の看護実践」を抽出して時系列

に整理して表を作成した。

- ③実習指導者の逐語録から教育的支援と判断できる「実習指導者の考えや行動」を抽出し、②で作成した表の事象に合わせて整理した。
- ④「受持ち患者の状況」および「学生の看護実践」との関連性がわかるように「実習指導者の考えや行動」の語りの表現を整えた。

(2)「実習指導者の考えや行動」の分類

- ①表現を整えた2事例の「実習指導者の考えや行動」を合わせて、意味内容を損なわないようにコード化した。
- ②コードの意味内容を比較検討して類似のものに分類し、サブテーマをつけて定義した。
- ③サブテーマを類似のものに分類し、テーマをつけて定義した。

5. 倫理的配慮

神奈川県立保健福祉大学研究倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号：保大第17-71）。統合実習の成績の開示後に、学生と実習指導者に研究の趣旨、研究参加の任意性、個人情報の保護などについて書面を用いて説明し、同意書は郵送にて回収した。実習記録には実習病院の実習指導者やスタッフおよび患者が特定されるような情報は記録していないが、学生と研究者の各々が借用・返却のために郵送する前に記録内容を確認した。実習指導者の録音データは、逐語録を作成する際に固有名詞など個人が特定につながる情報をアルファベットや一般名詞に置き換えた。

V. 結果

1. 受持ち患者の概要と学生の看護実践（表1）

(1)糖尿病の合併症である脳血管疾患の後遺症により右半身麻痺のあるA氏

①A氏の背景

A氏は、70歳代の男性で、自営業であった。ドライブや草野球、海での素潜りなどを趣味にしていたが、5年前に頸椎後縦靭帯骨化症を発症してからはできなくなっていた。妻と2人暮らしであり、妻の協力を得ることができていた。

表1 受持ち患者の概要・学生が注力した看護の焦点への看護実践・実習指導者の指導内容

項目	事例1	事例2	
受持ち患者の概要	患者	A氏:70歳代の男性	B氏:80歳代の女性
	診断名	脳梗塞(右半身麻痺・軽度の構音障害)	右大腿骨近位部骨折・再生不良性貧血・陳旧性脳出血・高血圧
	既往歴	高血圧・脂質異常症・糖尿病・脂肪肝	脳出血・心不全・腎機能障害・腰椎圧迫骨折・尿路感染症
	目標退院先	●杖歩行が自立する ●自宅への退院	●車椅子への移乗ができる ●施設への転院
	受持ちまでの経過	●インスリン自己注射を始め見守りで実施できる。 ●睡眠薬を内服しているが夜間の睡眠障害が続いており、朝の覚醒が不十分なことにより転倒した。これを機に気分の落ち込みがあり自己注射を中止した。	●平行棒起立訓練中だが、術後の疼痛が強くなりリハビリテーションを拒否する日がある。日中、傾眠傾向にある。 ●尿失禁や尿意による夜間の中途覚醒がある。 ●ゾルビデム [®] の副作用による夜間せん妄が認められる。
	日常生活動作の状態	●歩行は全介助、車椅子は自走が可能 ●更衣・入浴・車椅子移乗・排泄動作は一部介助	●車椅子からベッドへの移乗は一部介助 ●入浴・トイレ動作は全介助
学生の看護実践	看護目標(長期)	●退院後の自宅での生活を見据えて杖歩行が自立する ●糖尿病を理解し、必要な家族のサポートを得て血糖の自己管理ができる	転倒・転落なくリハビリテーションを行い、日常生活動作(移動・排泄)が向上する
	学生が注力した看護の焦点	右麻痺による自己注射の困難感、長期自己管理による関心・意欲の低下、疾病や治療に関する知識不足に関連した血糖自己管理不足	尿失禁による夜間の中途覚醒、夜間せん妄、疼痛に関連した活動意欲・耐久性の低下による活動と休息のバランスの乱れ
	看護目標(短期)	●血糖の自己管理を振り返り生活上の課題に気づく ●インスリン自己注射の流れをイメージし、家族のサポートを得て実施できる⇒実習5日目変更:妻がインスリン注射の手技を理解して実施できる	●日中、リハビリテーション以外に離床して過ごす時間を午前・午後に各30~40分程度もつ
	援助の実際と患者の反応	●自己注射の手順やインスリンに対する想いを確認し、自己注射を可視化した手順書の作成を進めたが、A氏が動揺を見せたため今後のことを3者で話し合った。 ●病棟カンファレンスにおいて、睡眠薬と自己注射の練習は一旦中止し、杖での自立歩行を看護目標の最優先にすることを決定した。 ●実習5日目のファミリー面談において、退院後のインスリン注射は妻が行うことで合意した。 ●糖尿病に関するA氏の関心事項やできるようになりたいことを把握した。A氏が糖尿病合併症に関心を示したことから、パンフレットを作成し1日10分程度で情報提供を行った。 ●A氏は、情報提供の際に以前の生活や心掛けていたことを表出し、学生は、A氏の強みを、自分の生活習慣を振返ることができること、介助が必要なきときはナースコールを使うことができること、家族の良好なサポートがあることであると捉えた。	●デイルームで一緒にお茶を飲んだりリハビリテーションに同行したりして日中の覚醒を促し、排尿誘導を行った。 ●B氏に関わる専門職によって、B氏の活動意欲や集中力などのとらえ方に違いがあることに気づき、B氏にこれまでの生活や今の想い、興味・関心のあることを聞いた。 ●折り紙は集中して取り組めることを見出し、B氏と相談して制作物と制作スケジュールをB氏に決めてもらった。 ●B氏は、リハビリテーション以外の時間もデイルームで学生と過ごす時間が増え、実習日の夜間の中途覚醒が減った。 ●病棟で立ち上がり動作の練習を計画していたが、リハビリテーション後のB氏の疲労感や時間調整がつかないなどにより実施には至らなかった。

②診断名

脳梗塞を発症して急性期病院にて治療を受けた後、後遺症の右半身麻痺と軽度の構音障害のリハビリテーションの目的で転入した。

③既往歴

既往歴は、高血圧、脂質異常症、糖尿病、脂肪肝であった。インスリン自己注射は実施していたものの、運動療法や食事療法には関心がない様子が認め

られた。

④リハビリテーションの目標・退院先

リハビリテーションの目標は「杖歩行が自立すること」であり、自宅への退院が予定されていた。

⑤学生の受持ちまでの経過・日常生活動作の状態

右半身麻痺の状態でするインスリン自己注射の練習を始め、看護師が見守りの状態で実施できるようになっていた。リハビリテーションは積極的に取り組んでいたが、睡眠薬を服用しても眠れないことが続き、3回はトイレに行く状況であった。朝の覚醒が不十分なことから転倒し、受傷などはなかったものの気分の落ち込みがあり、インスリンは自己注射を中止して看護師が行うことに代えた。夜間の睡眠障害はあるが、日中はリハビリテーションを兼ねて車椅子で過ごすことが多かった。

⑥学生の立案した看護目標（長期）

長期の看護目標は、「退院後の自宅での生活を見据えて杖歩行が自立する」「糖尿病を理解し必要な家族のサポートを得て血糖コントロールを図る」とした。

⑦学生が特に注力した看護の焦点

学生は、アセスメントを通して、「転倒による身体損傷のリスク」や「睡眠障害による精神的苦痛」など5つの看護の焦点を挙げた。そのなかで学生が特に注力した看護の焦点は、「右半身麻痺によるインスリン自己注射の困難感」「長期の糖尿病の自己管理による関心・意欲の低下」「糖尿病に関する知識不足に関連した血糖自己管理の不足」であった。

⑧学生が特に注力した看護の焦点に対する看護目標（短期）

学生は、短期の看護目標を、「血糖の自己管理を振り返り生活上の課題に気づく」「インスリン自己注射の流れをイメージして家族のサポートを得て実施できる」とした。2つ目の目標は、実習5日目のファミリー会議において妻がインスリン注射を実施できることがわかり、「妻がインスリン注射の手技を理解して実施できる」に変更した。

⑨看護目標（短期）に向けた学生の援助の実際と患者の反応

A氏によるインスリン自己注射の練習が進行していたことを受けて、学生は、自己注射の手順やインスリンに対する想いを確認し、自己注射を可視化した手順書の作成を進めた。しかし、実習4日目にA氏の許可を得て実習指導者が手順書に掲載するA氏の手技を写真撮影した後、A氏が「今、色々やらなくてはいけないことが増えて大変」と動揺を見せた。実習指導者と学生は、A氏の気持ちを聴き、看護師が見守れば実施できるようになったことや退院に向けての必要性を伝え、今後のことを3者で話し合った。同日の病棟カンファレンスにおいて、睡眠薬と自己注射の練習は一旦中止し、杖での自立歩行を看護目標の最優先にすることが決まった。実習5日目のファミリー面談において、退院後のインスリン注射は妻が行うことで合意し、妻に手技を伝えることとなった。

学生は、睡眠薬の中止の影響を把握する一方で、糖尿病に関するA氏の関心事項やできるようになりたいことを把握した。A氏が糖尿病合併症に関心を示したことから、パンフレットを作成し1日10分程度で情報提供を行った。A氏は、糖尿病は「痛くも痒くもないから怖い。昔は（糖尿病のことを）全然、気にしていなかった」「（情報提供の）第2弾を楽しみにしている」と語った。A氏は、その後も情報提供の際に以前の生活や心掛けていたことを表出した。学生は、A氏の強みを、自分の生活習慣を振り返ることができること、介助が必要なときはナースコールを使うことができること、家族の良好なサポートがあることであると捉えた。一方で、糖尿病合併症の情報提供が血糖自己管理のための行動に直結しないという支援の限界を評価した。

(2)大腿骨近位部骨折を繰り返し車椅子の生活になったB氏

①B氏の背景

B氏は、80歳代の女性で、息子と同居していた。日中は一人で過ごし、家事はB氏が担当していた。

②診断名

右大腿骨近位部骨折にて急性期病院で整復手術を受けた後、リハビリテーション目的で転入した。併せて再生不良性貧血、陳旧性脳出血、高血圧の診断を受けていた。

③既往歴

既往歴は、脳出血、心不全、腎機能障害、腰椎圧迫骨折、尿路感染症であった。

④リハビリテーションの目標・退院先

複数回の転倒による大腿骨近位部骨折のために歩行はできないと評価されており、リハビリテーションの目標は「車椅子への移乗ができること」であった。車椅子からベッドへの移乗は一部介助で可能であったが、入浴や排泄は全介助を要した。高齢者施設への転院を予定していたが、具体的な転院先は決まっていなかった。

⑤学生の受持ちまでの経過・日常生活動作の状態

平行棒起立訓練中であったが、術後の右大腿部の疼痛が強かりリハビリテーションを拒否する日があった。尿失禁や尿意による夜間の中途覚醒があり、日中は傾眠傾向であった。夜間せん妄が認められており、ゾルピデム[®]（非ベンゾジアゼピン系催眠薬）の副作用が推測されていた。

⑥学生の立案した看護目標（長期）

長期の看護目標は、「転倒・転落なくリハビリテーションを行い、日常生活動作（移動・排泄）が向上する」とした。

⑦学生が特に注力した看護の焦点

学生は、アセスメントを通して、「下肢筋力の低下による転倒・転落のリスク」や「飲水量の減少による慢性機能性便秘」など5つの看護の焦点を挙げた。そのなかで学生が特に注力した看護の焦点は、「尿失禁による夜間の中途覚醒、夜間せん妄、疼痛に関連した活動意欲・耐久性の低下による活動と休息のバランスの乱れ」であった。

⑧学生が特に注力した看護の焦点に対する看護目標（短期）

学生は、短期の看護目標を、「日中、リハビリテーション以外に離床して過ごす時間を午前・午後各30～40分程度もつ」とした。

⑨看護目標（短期）に向けた学生の援助の実際と患者の反応

学生は、デイルームで一緒にお茶を飲んだりリハビリテーションに同行したりして日中の覚醒を促し、車椅子への移乗やリハビリテーション前後のタイミングで排尿誘導を行った。

病棟看護師やリハビリテーションスタッフなど複数のB氏に関わる専門職から情報を得るうちに、学生は、専門職によって、B氏の活動意欲や集中力などのとらえ方に違いがあることに気付き、B氏にこれまでの生活や今の思い、興味・関心のあることを聴いた。B氏は何かを作ることが好きであり、折り紙は集中して取り組めることを見出し、B氏と相談して制作物と制作スケジュールをB氏に決めてもらった。B氏は、リハビリテーション以外の時間もデイルームで学生と過ごす時間が増え、実習日の夜間の中途覚醒が減った。車椅子とベッド間の移乗動作をスムーズに行うことを目的に病棟で立ち上がり動作の練習を計画したが、リハビリテーション後のB氏の疲労感や時間調整がつかないなどにより実施には至らなかった。

2. 学生の目標志向型思考を育む実習指導者の教育的支援（表2）

学生の目標志向型思考を育む実習指導者の教育支援は、5テーマ、11サブテーマ、36コードが抽出された。文中のテーマを《 》、サブテーマを〈 〉、コードを『 』、ローデータを斜体で示す。

(1)選定した患者の状態から学生の援助と学びを予測する

学生は、統合実習の前に自身に関心をもつ看護の概念やケアモデルについて学習し、患者の状況を想定した実習計画を立案する。《選定した患者の状態から学生の援助と学びを予測する》は、実習指導者が学生の実習計画に沿って選定した患者の経過やリ

表2 看護学生の目標志向型思考を育む実習指導者の教育的支援のテーマ・サブテーマ・コード

テーマ	サブテーマ	サブテーマの定義	コード
選定した患者の状態から学生の援助と学びを予測する	学生の実習計画に沿って選定した患者の状態から学生の援助と学びを予測する	実習の準備において、学生が事前に立案した実習計画に沿った患者を選定し、その患者の状態から学生の援助や学びを予測すること	学生の実習計画を実現でき、複雑な療養状況を紐解く必要のある患者を選定する 選択した患者に学生が実施する援助と学びを予測する
	学生が病棟に馴染み多角的な情報を得ることができるよう実習環境を整える	学生が病棟や患者のことを知るために、医療・介護スタッフに関わるきっかけを作り、情報提供や物品の提供、および指導を受けることができる環境を整えること	学生が病棟や患者のことを知るために必要な調整を早めに行う 学生と医療・介護スタッフとの仲立ちをする 学生の学習を促進するための物品調達を多職種に依頼する 学生の求める協力が医療・看護スタッフから得られているかを確認する
学生が病棟に馴染み多角的な情報を得ることができるよう実習環境を整える	学生が多様な資源から情報を得る機会を作る	学生が患者を知るために患者の家族、多職種、診療記録などから情報を得ることができるよう機会を作ること	学生が患者を知るための情報源を確保する 援助や機能訓練を見学するタイミングを逃さないよう調整する 患者の受持ち看護師の療養支援を学生が知る機会を設ける
	学生を看護チームの一員に位置づけて支援をともに検討し合意する	学生を対等な立場である看護チームの一人と位置づけ、患者の情報や看護チームメンバーの思考を共有する機会を通して支援をともに考えて合意できるように関わること	学生らしい気づきが援助の個性につながると期待する 学生が本来の力を発揮できているか気に掛ける 指導者は教えるのではなく学生とともに考え、学生を見守る 学生と指導者・看護師が対等な立場で話し合い合意する 指導者と学生が情報を共有して患者の状況を確認する 患者の受持ち看護師に学生の援助計画を説明する 患者の受持ち看護師の療養支援を踏まえてより患者が受け入れやすい援助になるよう学生と話し合う
学生が医療・介護チームの一員として活動しやすいよう支援する	学生を医療・介護チームに巻き込む	病棟カンファレンスや評価会議などの医療・介護チームが一堂に会する機会に学生を参加させ、学生ができる役割を果たせるようにすること	医療・介護チームのカンファレンスに学生が参加できるよう調整する 医療・介護チームのカンファレンスで学生が発言できるきっかけを作る 医療・介護チームにおける学生の役割を調整する
	学生の気づきを援助に移せるように段取りをする	学生が気づいたことを援助として実施できるように段取りをすること	学生の気づきを援助に移せるように段取りをする
学生の援助計画を患者との共同により実現できるよう支援する	患者と話し合い合意できるように導く	患者・学生・指導者の3者で場を共有したり話し合ったりする機会を作り、患者が納得できる援助になるように導くこと	患者、学生、実習指導者の3者で話し合う 学生の援助案を患者に相談するよう促す 患者の意志で取り組んでいることに学生を引き込む
	指導者の経験知が役立つと判断したときはアドバイスを	指導者の経験知が患者に合った援助につながると判断したときにアドバイスをすること	指導者の経験知が役立つと判断したときはアドバイスを
	学生の行動の意図を容認するとともに、充実感や学びの実感をもつことができるかを確認すること	学生の行動の意図を容認するとともに、充実感や学びの実感をもつことができるかを確認すること	学生の実習の充実感を適宜確認する 学生の行動の意図を尊重する
学生の実習への取り組みと思考を査定する	学生の言動や実習記録から学生の思考と学習能力を判断する	学生への発問や実習記録を読むことにより、学生の思考と学習能力を判断すること	学生の思考を知るための問いかけをする 実習記録の記述内容から学生の思考や能力を推し量る 学生の情報量から学生の観察力を推し量る 学生は分からないことを指導者に積極的に尋ねているかを判断する
	学生の言動や実習記録から患者を主体とした援助に結びついているかを判断する	学生への発問、実習記録を読む、学生の言動の観察により、学生が得た情報を活用して患者の状況に合った援助に結びつけることができるかを判断すること	情報を意図的に収集して援助に活かしているかを判断する 患者の立場に立った看護の焦点、看護目標、援助であるかを判断する 患者の状況に応じて臨機応変に関わっているかを把握する 患者の生活を支援する援助になっているかを判断する 見学やカンファレンス参加で得たことを援助に活かしているかを判断する 学生らしい気づきが援助行為に結びついているかを判断する

ハビリテーションの方針などを包括的にアセスメントし、学生が実施できる援助と学習内容を予測することを示している。

実習指導者は、患者さんが、歩くかインスリンの手技かっていったときに、病棟（の方針）は、優先してまずは歩けるように、手技は後でとなったので。歩けるようになってきたので、今、（インスリンの方が）行けるかなという感じで選定させてもらいま

した（A氏担当指導者）のように、『学生の実習計画を実現でき、複雑な療養状況を紐解く必要のある患者を選定（する）』していた。そして、学生さんが入ると、恐らく、パンフレットなり何かそういうのが入るのかなと予測がついてたので（A氏担当指導者）のように、『選択した患者に学生が実施する援助と学びを予測（する）』していた。

(2)学生が病棟に馴染み多角的な情報を得ることができるよう実習環境を整える

《学生が病棟に馴染み多角的な情報を得ることができるよう実習環境を整える》は、学生が早く病棟のスタッフ・環境に慣れて、さまざまな情報源から学生自身で情報収集ができるように実習環境を調整することを示している。このテーマは、〈学生が円滑に実習できる人的・物的環境を整える〉〈学生が多様な資源から情報を得る機会を作る〉の2つのサブテーマで成り立っていた。

(患者の)受持ち看護師が、日勤で来る日を押さえて、この日は受持ちの看護師さんが明けなり日勤でいるから、朝の時間に全体像を聞こうとか。(中略)事前に挨拶をして、全体像を受持ちの看護師さんから教えていただいて、指導していただいて(A氏担当指導者)のように、『学生と医療・介護スタッフとの仲立ちを(する)』し、医療・介護スタッフに関わるきっかけを作り、情報提供や物品の提供および指導を受けることができる環境を整えていた。

また、実習中、入浴時間があったのは1日ぐらいしかなかったんですけど、ちょうど体験できるというか。だから着替えて、そのときは別の指導者の日だったけど、介入してもらって一緒に介助浴で(B氏担当指導者)のように、『援助や機能訓練を見学するタイミングを逃さないよう調整(する)』し、学生が患者を知るための情報を得る機会を作っていた。

(3)学生が医療・介護チームの一員として活動しやすいよう支援する

《学生が医療・介護チームの一員として活動しやすいよう支援する》は、学生を看護チームの一員と位置づけて、医療・介護チームの会議への同席などを通してチームとの意見交換や方針の共有ができるようにすることを示している。このテーマは、〈学生を看護チームの一員に位置づけて支援をともに検討し合意する〉〈学生を医療・介護チームに巻き込む〉の2つのサブテーマで成り立っていた。

教えなきゃというよりは一緒に考えて、私が考える看護計画というか、患者さんの像と照らし合わせながら、学生がどういう(患者)像でいるのかなってイメージしながら、計画とか思ってることとか聞

いて。私のことが全てではないから、お互いに一緒に看護するような仲間意識でできたらよいと思っていた(B氏担当指導者)のように、『指導者は教えるのではなく学生とともに考え、学生を見守(る)』り、学生を対等な立場である看護チームの一人と位置づけて関わっていた。

また、学生さんからなんかありますか?ってカンファでも振ってみたりとか、一生懸命(患者から)聞いたことも直接カンファレンスでも言ってくれて、代弁というか、患者さん、家族の思いとか言ってくれるようなこともできて(B氏担当指導者)のように、『医療・介護チームのカンファレンスで学生が発言できるきっかけを作(る)』り、医療・介護チームが一堂に会する機会に、学生に発言を求めて学生のできる役割を果たせるようにしていた。

(4)学生の援助計画を患者との共同により実現できるよう支援する

《学生の援助計画を患者との共同により実現できるよう支援する》は、学生が気づいた援助方法の案を患者に合ったかたちで提供できるように、患者と学生、実習指導者で話し合い、合意した援助を実現できるように段取りをすることを示している。このテーマは、〈学生の気づきを援助に移せるように段取りをする〉〈患者と話し合い合意できるように導く〉〈指導者の経験知が役立つと判断したときはアドバイスをする〉の3つのサブテーマで成り立っていた。

(車椅子からベッドに移るときの、床の)足マークはリハビリで作ってたんですけど、そこを見て移乗できてるっていうのを学生が観察して分かって、マークがあってできるならってことで、下に視点は見れるようなのでって言ったから、じゃあ養生テープあげるから、太いペンで書いてみようかと。試しにそれをまず評価して。今日やらないと終わっちゃうね、午前中やろうって(B担当氏指導者)のように、『学生の気づきを援助に移せるように段取りを(する)』していた。

また、(患者が不安になっていると申し送られたので)ベッドサイドに行って、そういうつもりはなかったんだよねっていうのを、学生と患者さんと含めて話したり。ご本人のペースでこちらは無理なく

進めていくっていうのを、もう一回、患者さんと（学生の）3人で確認し合ったり。学生さんがいるからといって、無理にこちらのペースでいこうとは、全然、思っていないですよっていうことを伝えて、3人で安心してもらったりってことはありました（A氏担当指導者）のように、『患者、学生、実習指導者の3者で話し合う』ことにより患者が納得できる援助になるように導いていた。

そして、トイレの介助に関しては患者に合わせ過ぎて、介入できないって悩んでたから、トイレの誘導、声掛けの仕方とかも、患者に任せ過ぎると、すべきことができないから、声掛けのほうは（患者に）言ってもらおうとしていたけれど、（患者に）言ってもらうのはちょっと難しいんじゃないかって（B氏担当指導者）のように、『指導者の経験値が役立つと判断したときはアドバイスを（する）』していた。

(5) 学生の実習への取り組みと思考を査定する

《学生の実習への取り組みと思考を査定する》は、学生の実習へのモチベーションを把握し、それを支持するように関わると同時に、学生の言動や実習記録から学生の思考と学習能力、患者を主体にした援助に結びついているかを判断することを示している。このテーマは、〈学生の実習へのモチベーションを支持する〉〈学生の言動や実習記録から学生の思考と学習能力を判断する〉〈学生の言動や実習記録から患者を主体にした援助に結びついているかを判断する〉の3つのサブテーマから成り立っていた。

「今、（リハビリテーションに）行くの？」と言うと、（学生は）この療法士さんのリハビリは見たことがあるので、今の時間は情報収集していますとかいうスタイルでやっていたので、必要な時間にきちんと介入できてるとなと思っていました（A氏担当指導者）のように、『学生の行動の意図を尊重（する）』し、学生の実習へのモチベーションを損なわないように関わっていた。

同時に、一緒に3人で話した内容とかが、事細かにきちんと情報で拳がってるんですね。この子、よく覚えてるなっていうか、その中でも私も気になってたポイントが書かれてて、これ、私も一緒に話したことだっていうのが、結構、出たので（A氏担当指導者）のように、『実習記録の記述内容か

ら学生の思考や能力を推し量る』ことなどを通して、適宜、学生の思考や学習能力を判断していた。

また、歩行訓練をしている私たちの姿を（学生が見て、「歩行訓練してるんですか」って、学生から。「そうですよ、歩行訓練するんです」って言ったら、「私も一緒にやらせてもらいたいです」って学生から言って、その次の日の援助計画には、歩行訓練は、歩行能力とかではなくて活動量を上げることで夜の睡眠につなげるみたいな。日中、ただ起きてではなくって（A氏指導者）のように、『患者の立場に立った看護の焦点、看護目標、援助であるかを判断する』ことなどを通して、学生が得た情報を活用して患者の状況に合った援助に結びつけることができているかを、適宜、判断していた。

VI. 考察

1. 学生をつくる患者像を立体的にする教育的支援

実習初期に実習指導者は、病棟やリハビリテーションのスタッフに学生への関わりを依頼したり、日常生活援助やリハビリテーションを見学する機会を作ったりして、学生が多様な情報源から多角的な情報を得ることができるよう実習環境を整えていた。学生にとって実習はストレスフルな体験であることは周知のことであり、実習自体に漠然とした不安や緊張感が高まる。清水ら（2019：8）は、看護基礎教育の最終実習に配置されている統合実習であっても学生にとっては新たな環境であり、人間関係を一から形成しなければならないと同時に、新しい実習目標に到達できるのか不安を抱いているとし、実習に集中できる環境づくりの必要性を指摘している。同様に実習環境の調整に触れている先行研究は、実習指導者や他のスタッフの接しやすい雰囲気や学生が不安を軽減する（秋庭ら 2022：5，馬場ら 2021：9-10，佐々木 2015：31）ことが強調されている。一方、本研究は、実習指導者が患者を取り巻くスタッフや、スタッフが患者に関わるさまざまな場面から、学生が欲しい情報を直接的に得ることができるよう実習環境を整える教育的支援が明らかになった。B氏を受持った学生が、専門職ごとにB氏の活動意欲や集中力などのとらえ方に違いがあることに気づくことができたのは、患者の情報

を得やすくするための環境調整の成果といえる。臨床判断は、患者のニーズや関心ごと、健康問題をとらえる「気づき」から始まる (Tanner 2006 : 206)。「気づき」の前提にはコンテキストや背景、患者との関係性が存在しているが、実習当初の学生にはこの前提が存在しない。本研究において実習指導者が整えた実習環境は、短期間に「気づき」の前提を学生にもたらしたと考える。回復期リハビリテーション病院の特性上、看護師だけでなく、リハビリテーションスタッフや介護士、医療ソーシャルワーカーなどの多職種が、日常的に患者に関わっている。したがって、学生は、スタッフや職種による患者のとらえ方の異同を比較することができる。患者情報を比較検討することは、患者の多面性への「気づき」を促して学生の患者像が立体的になると同時に、入手が必要な新たな情報が明確になり、学生の主体的な情報収集と患者像の洗練化への循環が促されると考える。

2. 看護の役割の探求を促す教育的支援

実習指導者は、学生を医療・介護チームの一員と位置づけて情報を共有したり、患者・家族支援の方向性を話し合ったりしていた。また、学生をカンファレンスや会議に同席させて、情報や支援方針を共有する機会とするだけでなく、学生が知り得た患者の思いを多職種に情報提供するという役割を付与していた。これは、学生がスタッフに認められた成功体験といえる。学生の意欲を高めるもののひとつに周囲からの承認があり (秋庭ら 2022 : 5)、学生は看護師に意欲向上への支援を求めている (藤本ら 2011 : 12)。そして、足立 (2010 : 18-19) は、主体的な学習者であることを学生に意識させるような関わりにより学生の自己教育力が育まれるとしている。患者に接する時間が長く、患者に近い立場の学生の利点を患者支援に活かす機会を与えることは、学生の実習に関する自己効力感を高め、モチベーションの維持に寄与するだけでなく、学生が自身で学習を発展させることにもつながるといえる。また、佐々木 (2015 : 31) は、チームの一員と位置づけて情報を共有することが現場ならではの看護を伝えることになるとしている。カンファレンスや会議における多職種とのやりとりを通して、学生は各職種の

患者をとらえる視点や支援の特徴を知り、それを看護独自の役割や支援の探求に結びつけることができると考える。

3. 学生の目標志向型思考を促す教育的支援

実習指導者は、学生の援助計画を自身の経験知により査定しつつも、患者と学生とともに話し合い、患者が納得できるかたちの援助として実現できるように導いていた。学生の援助計画は、そのままでは実施できないことが多く、患者の状況や意向に沿うように、そして行動に移せるように修正する必要がある。実習の時間的制約や学生の力量不足などにより実施に至らないことも稀ではない。しかし、学生にとって自身が計画した援助を実施できるか否かは、看護を体験するか否かと同様の意味をもつと考える。名城ら (2015 : 118) は、2年次の基礎看護学実習を履修した学生12名を対象にした質的記述的研究において、実習を「楽しい」と思えた学習体験のひとつに、患者の示すさまざまな反応を看護の専門知識に照らして観察し、その意味を読み取り、看護を発展させることがあると報告している。実習指導者の支援を受けながらであっても、学生自身が看護の知識や技術を使って観察したり、アセスメントしたり、患者に働きかけたりすることは、看護そのものを学ぶことであり、実習でしか得られない成功体験でもある。また、馬場ら (2021 : 9-10) は、看護のロールモデルを示すとともに実践者としての行動や思考を学生に見えるかたちで示すことは、教育的な関わりとして重要であると指摘している。本研究で明らかになった実習指導者が、学生の言動や実習記録から「目標思考型思考」を査定しながら、学生の援助計画を患者に合わせてブラッシュアップする過程は、実習指導者の「目標志向型思考」による援助を組立てる過程を学生にロールモデルとして示すことに重なる。

以上から、学生の「目標志向型思考」を促す実習指導者の教育的支援には、受持ち患者の多角的な情報が直接的に得られるように人的・物的環境を調整すること、医療・介護スタッフとの情報共有において学生の役割を付与すること、患者と学生および実習指導者との共同により患者が納得できる援助を実現することがある。これらの教育的支援の循環を通

して、学生は、患者を知ること注力し、患者の立場になって「どうありたいか」を考え、患者の反応を確認しながら共に望む生活に至る方法を探るという「目標志向型思考」が促されると考える。

4. 研究の限界と今後の課題

本研究で明らかになった学生の目標志向型思考を育む実習指導者の教育的支援は、実習後に2名の実習指導者の語りから抽出したものであり、抽出されたテーマは教育的支援の一部を示すに留まっている可能性がある。また、学生の看護実践が「目標志向型思考」によるものかの判断は実習担当教員が行っており、学生自身がどのように思考したと認識しているかは確認していない。今後は、実習指導者の教育的支援に関する語りを積み重ねるとともに、実習指導の場を観察したり、学生の看護実践や実習指導を受けた体験に焦点を当てたりするなど、データ収集方法や研究参加者のトライアングレーションにより、学生の目標志向型思考を育む教育的支援を明らかにする必要があると考える。

VII. 結論

回復期リハビリテーション病院における4年次の統合実習（高齢者看護学領域）を担当した教員が、学生が目標志向型思考の看護実践をしたと判断した2事例を取り上げ、2名の実習指導者の学生指導に関する語りを質的帰納的に分析し、以下が明らかになった。

1. 学生の目標志向型思考を育む実習指導者の教育的支援は、5つのテーマで構成されていた。実習指導者は、実習前に看護学生の実習計画に沿って《選定した患者の状態から学生の援助と学びを予測（する）》し、《学生が病棟に馴染み多角的な情報を得ることができるよう実習環境を整え（る）》ていた。そして《学生が医療・介護チームの一員として活動できるよう支援する》とともに《学生の援助計画を患者との共同により実現できるよう支援（する）》していた。この支援の過程で《学生の实習への取り組みと思考を査定（する）》を繰り返していた。
2. 学生の「目標志向型思考」は、学生が医療・介

護チームの一員として活動することで得た「気づき」を実習指導者が尊重し、患者、学生、実習指導者が共同して援助を実現させるという教育的支援により促されると考える。

謝辞

実習においてご指導くださっております回復期リハビリテーション病院のスタッフの皆様、本研究の実施をご承認いただいた看護部長、研究への参加を許諾くださった学生ならびに実習指導者の方々に、心より感謝申し上げます。

付記

本稿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

- 秋庭由佳・柿崎はるな・松島正起 (2022) 「学生の
実習意欲に影響する要因に関する文献検討」『日
本ヒューマンケア科学会誌』15(1), 1-13.
- 穴井美恵・荻野朋子・大平政子 (2012) 「学生の
高齢者のイメージ 高齢者施設における実習前後の
変化」『中京学院大学看護学部紀要』2(1), 11-17.
- 馬場好恵・本田可奈子・中西京子 (2021) 「看護基
礎教育の臨地実習における実習指導者の持つコン
ピテンシー」『日本看護研究学会雑誌』44.
<https://doi.org/10.15065/jjsnr.20201222117>
- 藤本裕二・山川裕子・中島富有子ほか (2011) 「
看護学生が臨地実習において教員および看護師に求
める資質と能力」『保健学研究』23(1), 9-16.
- 後藤雪絵・村山由子・内野聖子ほか (2019) 「
地域在住高齢者の理解に向けた老年看護学実習の学
び」『岐阜医療科学大学紀要』13, 7-15.
- 箱石文恵 (2015) 「高齢者の目標志向型思考による
看護過程の授業改善 PDCAサイクルを活用して
みえたこと」『埼玉医科大学短期大学紀要』26,
107-115.
- 岩倉真由美・溝部昌子 (2019) 「学生の老人福祉セ
ンターにおける老年看護学実習の学び」『インター

- ナショナルNursing Care Research』18(1), 97-106.
- 北川公子 (2010) 「目標志向型思考で探索する高齢者の“もてる力”」看護教育, 51(10), 856-861.
- 益満智美・久松美佐子・野中弘美ほか (2019) 「回復期リハビリテーション病棟での老年看護学実習における学びの検討: 学生の実習レポートの分析」『鹿児島大学医学部保健学科紀要』29(1), 49-54.
- 中川孝子・熊谷和可子・木村ゆかりほか (2019) 「高齢者施設における老年看護学実習での学生の困難感に関する実態調査」『青森中央学院大学研究紀要』30-31, 53-60.
- 名城一枝・嘉手苺英子 (2015) 「基礎看護実習を「楽しい」と思えた学生の実習体験の特徴」『名桜大学紀要』20, 111-121.
- 岡本さゆり・古城幸子・一ノ瀬公美ほか (2018) 「老年看護学実習において学生が感じた看護ジレンマ」『インターナショナルNursing Care Research』17(3), 85-94.
- 佐々木史乃 (2015) 「看護学生の実習指導における臨床看護師の体験」『日本看護学教育学会誌』24(3), 27-38.
- 清水夏子・松山美幸・塩田昇ほか (2019) 「統合実習における学生が嬉しかったと感じた実習指導者の言動—経験型実習教育の研修を受けた実習指導者のかかわりを通して—」『福岡県立大学看護研究紀要』16, 1-11.
- 白砂恭子 (2018) 「年看護学実習における認知症高齢者に対する学生の学び」『日本認知症ケア学会誌』17(2), 464-47.
- 高橋順子・林裕子 (2018) 「老年看護学実習における学生の認識変容に関わる要因の検討」『天使大学紀要』18(1), 1-11
- Tanner C. A. (2006) Thinking like a nurse: a research-based model of clinical judgment in nursing, *Journal of Nursing Education*, 45(6), 204-211. <https://doi.org/10.3928/01484834-20060601-04>
- 山口奈都世・平工淳子・穴井美恵 (2019) 「学生がとらえる高齢者のQOLを支える看護—老年看護学実習 I レポートからの分析」『中京学院大学看護学部紀要』9(1), 1-12.
- 山田律子 (2010) 「生活機能からみた老年看護過程とは」『看護教育』51(10), 850-854.
- 山田智子・堀井直子・近藤暁子ほか (2010) 「看護学生の認知する臨地実習での効果的・非効果的な指導者の関わり」『生命健康科学研究紀要』17, 13-23.
- 吉本和樹・清水昌美・兎澤恵子 (2019) 「老年看護学実習が学生の高齢者イメージに与える影響—地域で暮らす高齢者と学生との世代間交流導入の検討」『千里金蘭大学紀要』15, 107-112.