

看護学生の「思いやり行動」に影響する要因に関する文献検討

栗原 美和 (岐阜協立大学看護学部 岐阜大学大学院医学系研究科看護学専攻)
竹下 美恵子 (岐阜大学大学院医学系研究科看護学専攻)

キーワード：看護基礎教育、思いやり行動

要旨

目的：看護学生の思いやり行動に影響する要因を文献検討から明らかにし看護基礎教育における情意領域の教育への示唆を得ることを目的にする。

方法：文献検索データベース、医学中央雑誌 Web 版を使用し、キーワードを「看護基礎教育」「思いやり」として検索を行った。抽出された 122 編のうち、採択基準を満たした 11 編と抽出論文の引用文献から看護学生を対象にした文献を 1 件追加し 12 件を文献検討の対象とした。

結果：対象とした論文の研究デザインは、質的研究 2 件、量的研究 10 件であった。量的研究のうち使用された思いやりを測定する尺度は 6 種類であった。看護学生の思いやり行動に影響する要因のコードは 47 件抽出でき、14 のサブカテゴリーと 6 のカテゴリー〈学年進行〉〈臨地実習〉〈体験学習〉〈労働体験〉〈家庭環境〉〈職業イメージ〉に集約できた。

考察：看護学生の思いやり行動は、個別的な体験である〈労働体験〉や学生の性格気質を育む〈家庭環境〉によって個人差が生まれる。看護職を目指す〈職業イメージ〉が形成されることは、看護系大学入学後における、学内での授業に対する学ぶ態度につながり〈学年進行〉によって育成されていた。学内演習で援助する側と援助を受ける側の両方の立場を経験する〈体験学習〉から自分以外の他者の思いを学んでいた。〈臨地実習〉では、学内での講義演習が統合され、臨地実習指導者、教員、患者とのかかわりが学生の思いやり行動に影響を与えている要因であることが示された。社会が求めている確かな専門性と豊かな人間性を兼ね備えた資質の高い看護職者の育成のためには、看護系大学入学後の情意領域の教育のあり方の検討が必要であることが示唆された。

I. はじめに

地域包括ケアシステムの構築が進み、療養の場が医療機関から自宅・介護施設など暮らしの場に移行していることに伴い、地域における看護活動の拡充が求められている。また、保健医療福祉サービスの内容、方法、場の多様化が進んでおり、看護職には他職種との連携や役割の拡大などが期待されている。看護系大学には、社会の要請に応えられる、確かな専門性と豊かな人間性を兼ね備えた資質の高い看護職者の育成が期待されている(厚生労働省, 2011)。

また、現役世代が急減し、総就業者数の減少とともに、より少ない人手でも効率よく回る医療・福祉サービスの実現に向けた取り組みが必要となる。さらに今後、国民誰もがより長く元気に活躍できる社会の実現に向けて、医療・福祉サービス改革では、ロボット・AI 等の研究開発、実用化促進が進められている

(厚生労働省保健局, 2019)。このようなAIの活用は、看護業務の効率化や労働負担の軽減をはかる試みとして、今後ますます期待が高まっている。しかし、AIにとって代わることができない看護職それぞれに求められるのは、豊かな人間性である。

看護の対象は人間であり、看護技術を提供する看護職も人間である。安全、安楽に留意した技術の提供に加え、対象の思いに気づき、気持ちに寄り添い理解し、相手の立場に立った看護技術の提供ができる看護職を育てる教育が必要であると考えられる。

看護基礎教育においては、教育目標分類学を取り入れ、修得する能力を認知領域(知識)・情意領域(態度)・精神運動領域(技術)の三つの領域に分類し授業展開をしてきた。看護は実践的な科学と言われ、実践においても人を思いやる部分が欠かせない。情意領域における態度では、思いやり、共感性が有り、対象の気持ちを感じとる能力とともに、対象の立場に立って考える能力が求められる。しかし、情意領域(態度)は、個々の学生の元々持っている気質もあり価値観にもつながってくるものであるため、教育で変容することは難しいところでもある。

岡田他(2017)は、看護において対象を理解し、相手の立場に立って最善な援助を行うには、その根底に「どのような状況であっても相手を思いやるこころ」が必要であると述べている。看護職の「思いやり行動」は、専門的知識・技術を駆使し、相手の状況を的確に判断し、相手の立場に立って、相手に共感し、対象を思いやり活動することである(尾原, 2005)。その「思いやり行動」は看護職にとって必要な態度である。対象のニーズに気づくためには、より思いやりを育む教育が必要である(遠藤他, 2011)ことから、看護の根底に「思いやり」は必要であり、相手の身になって考え行動できる人材育成が求められている。

思いやり行動を心理学では、向社会的行動と呼び(菊池, 2018)同一概念として用いられることが多い。思いやり行動は、「気づき」から始まって「意思決定」「行動」へという流れがある。「気づき」と「意思決定」をつなぐもの(媒介過程)として共感がある(菊池, 2016)。一方、尾原(2005)は、思いやり行動とは、相手のためになる自発的な行動で、その実行により損失や犠牲が伴っても他からの報酬は一切期待しない行動と定義し、思いやり行動評価尺度を開発している。共感性は、向社会的行動を媒介する動機づけの過程で重要なはたらきをしている。共感性は向社会的行動の強力な規定因であり、共感能力が高まることは向社会的行動を左右する有力な要因である(Mussen et al., 1977)。本研究では、媒介過程である共感性も思いやり行動としてとらえ看護学生の思いやり行動に影響する要因を明らかにし看護基礎教育における情意領域の教育への示唆を得ることを目的とする。

II. 研究目的

看護学生の思いやり行動に影響する要因を文献検討から明らかにし、看護基礎教育における情意領域教育への示唆を得ることを目的とする。

III. 研究方法

1. 用語の定義

1) 「思いやり行動」

尾原(2005)の定義を参考に、本研究では、「相手のためになる自発的な行動で、その実行により損失や犠牲が伴っても他からの報酬は一切期待しない行動」とする。

向社会的行動と同一概念として用いる。

2) 「共感性」

「気づき」から始まり「意思決定」「思いやり行動」という流れがあり、「気づき」と「意思決定」をつなぐ媒介過程として共感性を捉え、思いやり行動の一部とする。

3) 「思いやり」

相手の立場に立って、相手の役に立ちたいと思うこちら側に生ずる感情。本研究では、媒介過程である共感性、思いやり行動、向社会的行動も含む。

4) 「看護学生」

本研究では、看護基礎教育課程に在学中の学生とする。大学、短期大学、看護専門学校の種類は問わない。

2. 文献抽出方法

文献検索データベース、医学中央雑誌 Web 版を使用し、キーワードを「看護基礎教育」「思いやり」として検索を行った。「看護基礎教育」26715 件、「思いやり」4963 件の論文が検索され、次に AND 履歴検索をし、237 件の論文を得た。条件を原著論文とした結果、122 件の論文が得られた。研究論文のタイトルや抄録を概観し、ケアリング・優しさ・コミュニケーション・社会的スキル・カウンセリング・看護職者の資質・オープナー・内観法についての論文、教員、看護師、助産師育成に関する論文は除外した。その結果 11 件の文献を抽出した。抽出論文の引用文献から看護学生を対象にした文献を 1 件追加した。以上 12 件を文献検討の対象とすることにした（表 1 参照）。

3. 分析方法

12 件の分析対象文献において、思いやり行動に影響する要因について一意味内容を 1 コードとして抽出し、類似したコードのカテゴリー化を行い命名した。また、抽出したコード及び、サブカテゴリー、カテゴリーの妥当性は専門家のスーパーバイズにより内容的妥当性を確保した。

IV. 結果

1. 研究デザインについて

分析対象の論文における研究デザインは、質的研究 2 件、量的研究 10 件であった。

量的研究のうち使用された思いやりを測定する尺度は、6 種類であった。尺度名と使用された文献数は、菊池（1988, 2008）の向社会的行動尺度（大学生版）が 2 件、尾原（2005）の思いやり行動評価尺度が 2 件、鈴木他（2008）の多次元共感性尺度（MES）が 2 件、角田（1994）の共感経験尺度改訂版が 2 件、登張（2003）の青年期用多次元的共感性尺度が 1 件、共感の特性を複合的に測定する尺度として、対人反応性指標（IRI：Interpersonal Reactivity Index）日本語版（桜井, 1988）が 1 件であった（表 1 参照）。

表 1 本研究の分析対象とした 12 文献

文献 No.	第一著者 発表年度	題目	出典	研究 デザイン	思いやりの測定尺度
1	張(2003)	看護学生の共感性と職業志向性との関連-第二報	茨城県立病院医学雑誌,21(1), 39-48	量	対人反応性指標(IRI: Interpersonal Reactivity Index) 日本語版(桜井,1988)
2	尾原(2005)	学習進度に伴う看護学生の思いやり行動の変化 作成した思いやり行動尺度を使用して	日本看護学教育学会誌,15(1), 59-71	量	思いやり行動評価尺度(尾原,2005)
3	瀬川(2005)	終末期看護実習における死生観構築と共感性育成の効果的指導	川崎医療福祉学会誌,15(1), 141-147	量	共感経験尺度改訂版(角田,1994)
4	内山(2005)	職業的社会化と看護学生の意識 オープンキャンパス参加者の声と入学後の「看護イメージ」から	保健科学研究誌,(2),79-85	質	
5	高橋(2006)	看護学生の思いやり行動に影響する要因の明確化に関する研究	看護・保健科学研究誌,6(2),9-18	量	向社会的行動尺度(大学生版)(菊池,1988)
6	藤野(2009)	高齢者疑似体験前後における学生の共感性の変化	日本看護福祉学会誌,14(2),135-147	量	青年期用多次元の共感性尺度(登張,2003)
7	遠藤(2011)	基礎看護学実習IIが看護学生の思いやり行動と看護職アイデンティティに及ぼす影響	獨協医科大学看護学部紀要,4, 19-31	量	思いやり行動評価尺度(尾原,2005)
8	金子(2014)	ロールレタリングを用いた体験学習による看護学生の共感性の変容 想像活動の特徴と記述の多様性からの検討	日本看護科学会誌,34,180-188	量	多次元共感性尺度(MES)(鈴木他,2008)
9	日高(2016)	看護学生における共感性の検討 看護大学2校の看護学生に対する共感性の調査から	日本看護科学会誌,36,198-203	量	共感経験尺度改訂版(角田,1994)
10	松尾(2016)	精神看護学実習における看護学生が共感性を獲得するプロセス 教員の介入を中心にして	日本看護学会論文集,精神看護,(46),291-294	質	
11	松尾(2017)	臨床実習における看護学生の共感性、道徳的感性、自尊感情に関する研究	西南女学院大学紀要,21,27-37	量	多次元共感性尺度(MES)(鈴木他,2008)
12	岡田(2017)	基礎看護学実習I実施前後における看護大学1年生の向社会的行動の変化	旭川大学保健福祉学部研究紀要,9,13-19	量	向社会的行動尺度(大学生版)(菊池,2008)

表2 『看護基礎教育課程の学生の思いやり行動に影響する要因』の文献検討結果

カテゴリー	サブカテゴリー	コード ()内は表1の文献No.を示す	
学年進行	学年推移 (3コード)	・共感性については、1～3年生に比較して実習終了後である4年生との間に差はみられなかった。(1) ・看護学生の日常生活上での思いやり行動の学年との関連については、2学年の平均値が高い。(5) ・対人関係能力低下が唱えられる以前の1995年から2005年の先行研究の調査結果と比較し、共感経験尺度得点および共感性の類型は先行研究と同様に学年による共感性の有意差はなかった。(9)	
	学習進度の関係 (2コード)	・「相手の立場に立つ」「相手の態度・表情を読み取る」「相手の気持ちを察する」の3つの下位尺度と看護系大学2年生前期全授業開始前と前期全授業終了後、基礎看護学実習Ⅱ終了後の学習進度にあわせた3時点の間には有意差があった。(2) ・看護系大学2年生の思いやり行動の得点別と学習進度との関係では、低得点群において3下位尺度とも上昇が見られた。(2)	
臨地実習	臨地実習経験 (17コード)	・看護系大学3年生精神看護学実習において、学生が共感性を獲得するプロセスは、「自己に関心がある段階」「患者の思いを感じ始める段階」「患者から想いが離れる段階」「患者との関係性に困難を感じる段階」「患者の本当の望みを考える段階」「患者の人生に寄り添う段階」の6段階のプロセスが抽出された。(10) ・看護系大学3年生臨地実習前後で自尊感情、MES合計得点、MES下位尺度の視点取得において臨地実習後が有意に高かった。(11) ・向社会的行動各質問項目別に基礎看護学実習Ⅰ前後で比較した結果、20項目中3項目で有意な差が見られた。(12) ・看護系大学3年生次に終了した終末期看護実習到達度と共感経験尺度評価の間において、6項目中5項目には相関関係は認めなかった。(3) ・基礎看護学実習Ⅱ前後では、思いやり行動の得点に違いがなく有意差もみられなかった。(7) ・看護系大学3年生臨地実習前後でMSTと自尊感情、MESとの間に相関はなかった。(11) ・向社会的行動は、基礎看護学実習Ⅰ前後で有意な差はみられなかった。(12) ・看護系大学3年次に終了した終末期看護実習レポートの記述に、医療者には患者が自己決定できるような環境を作る必要がある。があった(3) ・看護系大学3年次に終了した終末期看護実習レポートの記述に、患者が自分なりに決定したことが一番である。があった(3)	
		以下省略 他8コード	
		臨地実習指導者とのかわり (3コード)	・基礎看護学実習Ⅰでどのようなかわり・態度・言葉が自分の思いやりの状況を気付け、発達させたかについての自由記載で、臨地実習指導者との関わりで気づききっかけとなったことは、コミュニケーションについて、世間話をするためのものではなく、患者の負担も考え行ったほうがよいという助言を受け、コミュニケーションについて考え方が変わった。(12) 以下省略 他2コード
		教員とのかわり (4コード)	・学生の共感性の獲得には、段階に合わせた教員の介入が影響していた。(10) ・学生の共感性の獲得には、具体的に患者の状況を想像させる教員の介入が影響していた。(10) ・学生の共感性の獲得には、学生が患者に関心を寄せ続けることができるような教員の介入が影響していた。(10) ・基礎看護学実習Ⅰでどのようなかわり・態度・言葉が自分の思いやりの状況を気付け、発達させたかについての自由記載で、教員とのかわりで気づききっかけとなったことは、実習に緊張していたが、色々な場面で先生が見てくれていた。(12)
		患者とのかわり (3コード)	・基礎看護学実習Ⅰでどのようなかわり・態度・言葉が自分の思いやりの状況を気付け、発達させたかについての自由記載で、患者とのかわりで気づききっかけとなったことは、患者の疲労を目的の当たりしたこと。(12) 以下省略 他2コード
体験学習	体験学習 (5コード)	・高齢者疑似体験前後における学生の共感性の変化は、他者の状況や気持ちを想像する「気持ちの想像」に有意差が見られた。(6) ・看護系大学1年生に行なったロールレタリングを用いた体験学習の前後で、想像活動が低い群で、対人援助の側面である「他者指向的反応」の上昇が見られた。(8) 以下省略 他3コード	
労働体験	職歴との関係 (1コード)	・看護学生の日常生活上での思いやり行動と職歴の有無との関係では、入学前の職歴で「有」において有意差があった。(5)	
	ボランティアとの関係 (2コード)	・看護学生の日常生活上での思いやり行動とボランティアへの関心については、「関心がある」において有意な差を認めた。(5) ・看護学生の日常生活上での思いやり行動とボランティアの参加状況では、「参加している」で有意差を認めた。(5)	
家庭環境	祖父母同居との関係 (3コード)	・看護学生の日常生活上での思いやり行動と祖父母同居別においても「有」において有意差が見られた。(5) 以下省略 他2コード	
	家庭のしつけのタイプ (1コード)	・看護学生の日常生活上での思いやり行動と家庭のしつけのタイプとの関連では、子どもを説得したり、子どものやったことが相手をどんな気持ちにさせているか考えさせたり、両親がどんな気持ちになっているか気づかせたりする「説明型」において有意差を認めた。(5)	
	家事の手伝い (1コード)	・看護学生の日常生活上での思いやり行動と家事の手伝いの程度との関連では、「毎日手伝う」「時々手伝う」で有意差があった。(5)	
職業イメージ	志望動機 (1コード)	・看護学生の日常生活上での思いやり行動と志望動機別では、人の役に立ちたいを「積極的」とし、「積極的」で有意差を認めた。(5)	
	職業的アイデンティティ (1コード)	・基礎看護学実習Ⅱ前後では、思いやり行動評価総得点と職業的アイデンティティ総得点で、両者に正の相関がみられた。(7)	

注 MESは多次元共感性尺度を示す
MSTは道徳的感性尺度を示す

2. 思いやり行動に影響する要因

看護学生の思いやり行動に影響する要因のコードは、47件抽出でき、14のサブカテゴリーと6のカテゴリー〈学年進行〉〈臨地実習〉〈体験学習〉〈労働体験〉〈家庭環境〉〈職業イメージ〉に集約できた。結果を表2に示す。以下、◇はカテゴリー、Ⓔはサブカテゴリー、『』はコードとし、カテゴリーごとに結果を述べる(表2参照)。

1) 学年進行

『共感性については、1～3年生に比較して実習終了後である4年生との間に差はみられなかった』『看護学生の日常生活上での思いやり行動の学年との関連については、2学年の平均値が高い』『対人関係能力低下が唱えられる以前の1995年から2005年の先行研究の調査結果と比較し、共感経験尺度得点および共感性の類型は先行研究の調査結果と同様に学年による共感性の有意差はなかった』の3つのコードからサブカテゴリー《学年推移》が抽出された。

『「相手の立場に立つ」「相手の態度・表情を読み取る」「相手の気持ちを察する」の3つの下位尺度と看護系大学2年生前期全授業開始前と前期全授業終了後、基礎看護学実習Ⅱ終了後の学習進度にあわせた3時点の間には有意差があった』『看護系大学2年生の思いやり行動の得点別と学習進度との関係では、低得点群において3下位尺度とも上昇が見られた』の2つのコードからサブカテゴリー《学習進度の関係》が抽出された。

サブカテゴリー《学年推移》と《学習進度の関係》の2つからカテゴリー〈学年進行〉に集約した。

2) 臨地実習

『看護系大学3年生精神看護学実習において、学生が共感性を獲得するプロセスは、「自己に関心がある段階」「患者の思いを感じ始める段階」「患者から想いが離れる段階」「患者との関係性に困難を感じる段階」「患者の本当の望みを考える段階」「患者の人生に寄り添う段階」の6段階のプロセスが抽出された』『看護系大学3年生臨地実習前後で自尊感情、MES合計得点、MES下位尺度の視点取得において臨地実習後が有意に高かった』『向社会的行動各質問項目別に基礎看護学実習Ⅰ前後で比較した結果、20項目中3項目で有意な差が見られた』『看護系大学3年次に終えた終末期看護実習レポートの記述に、医療者には患者が自己決定できるような環境を作る必要がある。があった』『看護系大学3年次に終えた終末期看護実習レポートの記述に、患者が自分なりに決定したことが一番である。があった』等の17のコードからサブカテゴリー《臨地実習経験》が抽出された。

『基礎看護学実習Ⅰでどのようなかかわり・態度・言葉が自分の思いやりの状況を気付かせ、発達させたかについての自由記載で、臨地実習指導者との関わりで気づききっかけとなったことは、コミュニケーションについて、世間話をするためのものではなく、患者の負担も考え行ったほうがよいという助言を受け、コミュニケーションについて考え方が変わった』等の3つのコードからサブカテゴリー《臨地実習指導者とのかかわり》が抽出された。

『学生の共感性の獲得には、段階に合わせた教員の介入が影響していた』『学生の共感性の獲得には、具体的に患者の状況を想像させる教員の介入が影響していた』『学生の共感性の獲得には、学生が患者に関心を寄せ続けることができるような教員の介入が影響していた』『基礎看護学実習Ⅰでどのようなかかわり・態度・言葉が自分の思いやりの状況を気付かせ、発達させたかについての自由記載で、教員とのかかわりで気づききっかけとなったことは、実習に緊張していたが、色々な場面で先生が見ていてくれ気づいてくれていた』の4つのコードからサブカテゴリー《教員とのかかわり》が抽出された。

『基礎看護学実習Ⅰでどのようなかわり・態度・言葉が自分の思いやりの状況を気付かせ、発達させたかについての自由記載で、患者とのかかわりで気づくきっかけとなったことは、患者の疲労を目の当たりにしたこと』等の3つのコードからサブカテゴリー《患者とのかかわり》が抽出された。

サブカテゴリー《臨地実習経験》と《臨地実習指導者とのかわり》《教員とのかわり》《患者とのかわり》の4つからカテゴリー《臨地実習》に集約した。

3) 体験学習

『高齢者疑似体験前後における学生の共感性の変化は、他者の状況や気持ちを想像する「気持ちの想像」に有意差が見られた』『看護系大学1年生に行ったロールレタリングを用いた体験学習の前後で、想像活動が低い群で、対人援助の側面である「他者指向的反応」の上昇が見られた』等の5つのコードからサブカテゴリー《体験学習》が抽出された。

学生の思いやり行動に影響する要因として、カテゴリー《体験学習》があげられた。

4) 労働体験

『看護学生の日常生活上での思いやり行動と職歴の有無との関係では、入学前の職歴で「有」において有意差があった』のコードからサブカテゴリー《職歴との関係》が抽出された。

『看護学生の日常生活上での思いやり行動とボランティアへの関心については、「関心がある」において有意な差を認めた』『看護学生の日常生活上での思いやり行動とボランティアの参加状況では、「参加している」で有意差を認めた』の2つのコードからサブカテゴリー《ボランティアとの関係》が抽出された。

サブカテゴリー《職歴との関係》と《ボランティアとの関係》の2つからカテゴリー《労働体験》に集約した。

5) 家庭環境

『看護学生の日常生活上での思いやり行動と祖父母同居別においても「有」において有意差が見られた』等の3つのコードからサブカテゴリー《祖父母同居との関係》が抽出された。

『看護学生の日常生活上での思いやり行動と家庭のしつけのタイプとの関連では、子どもを説得したり、子どものやったことが相手をどんな気持ちにさせているか考えさせたり、両親がどんな気持ちになっているか気づかせたりする「説明型」において有意差を認めた』のコードからサブカテゴリー《家庭のしつけのタイプ》が抽出された。

『看護学生の日常生活上での思いやり行動と家事の手伝いの程度との関連では、「毎日手伝う」「時々手伝う」で有意差があった』のコードからサブカテゴリー《家事の手伝い》が抽出された。

サブカテゴリー《祖父母同居との関係》と《家庭のしつけのタイプ》《家事の手伝い》の3つからカテゴリー《家庭環境》に集約した。

6) 職業イメージ

『看護学生の日常生活上での思いやり行動と志望動機別では、人の役に立ちたいを「積極的」とし、「積極的」で有意差を認めた』のコードからサブカテゴリー《志望動機》が抽出された。

『基礎看護学実習Ⅱ前後では、思いやり行動評価総得点と職業的アイデンティティ総得点で、両者に正の相関がみられた』のコードからサブカテゴリー《職業的アイデンティティ》が抽出された。

サブカテゴリー《志望動機》と《職業的アイデンティティ》の2つからカテゴリー《職業イメージ》に

集約した。

V. 考察

看護学生の思いやり行動に影響する要因について、集約したカテゴリーごとに考察を述べる。

1. 学年進行

サブカテゴリー《学年推移》と《学習進捗の関係》の2つは、学生の思いやり行動の影響要因として、カテゴリー〈学年進行〉に集約した。学年推移は専門的知識、看護技術の学びを積み重ねていくことであり、臨地実習はその学びを実践に活かし統合していく場である。学内での講義、演習での学びを統合させた臨地実習での経験は、学年進行によって、看護学生の思いやり行動に影響を与える要因であることが示された。

高木ら(2014)は、思いやり行動を他者のためになることをしようとする自発的な行為を向社会的行動と捉え、人の成長と向社会的行動の変化について単純に年齢が上がれば、向社会的行動を多くするようになるとはいえないようであると述べている。看護系大学入学までの学生個々が持つ、生まれ育った環境要因や気質による個人差があることも考慮したうえで、入学後の看護基礎教育を考えていく必要がある。Benner(2001)が思いやりは看護の中心的なものと述べているように、看護の根底になくってはならない思いやりを育む教育の検討が必要である。

2. 臨地実習

サブカテゴリー《臨地実習経験》と《臨地実習指導者とのかかわり》《教員とのかかわり》《患者とのかかわり》の4つは看護学生の思いやり行動の影響要因として、カテゴリー〈臨地実習〉に集約した。カテゴリー〈臨地実習〉は、最も多いサブカテゴリーから集約された。患者を中心として、教員、臨地実習指導者と共に関わる看護実践の経験は、臨地実習を通して看護学生の思いやり行動に影響を与える要因であることが示された。

近年入院日数の短縮により実習期間中に複数の患者を受け持つことになり、その状況に対応できない学生がいることなど臨地実習での問題も指摘されてきている(日本看護系大学協議会, 2018)。思いやり行動の育成には、臨地実習での患者とのかかわりを通して、相手の思いを考えた看護実践の経験が重要である。そのため患者としっかり向き合う時間も必要と考える。

菊池(2016, 2018)は、思いやり行動をするかどうかは、身近に思いやりのモデルがあるかどうかによって大きく左右されると述べている。思いやりのある行動は、身近にこの行動のモデルとなる人がいる場合には、いっそうそうしたことが起こりやすくなる。モデルのいきいきとした行動をみて、自分もそれと同じような行動をとうとうとする。Mussen(1977)らは、モデリングの効果は、モデルも養育的(援助を与え、親切で、愛情深く、激励的)な場合に増大する。養育性は向社会的行動の発達に影響を与えると述べている。臨地実習指導者や教員の存在は学生にとって思いやりのモデルとして捉えることになり、その影響は大きいと考える。臨地実習での経験はモデルの影響を受け、学生の思いやり行動に変化をもたらすと考える。教員自身が自らの行動、価値観が学生に影響を与えていることを自覚し、学生個々の成長段階に合わせて段階的に関わる必要があると考える。

3. 体験学習

学生の思いやり行動に影響する要因として、カテゴリー〈体験学習〉があげられた。高齢化社会の到来や医療の高度化、実習における侵襲を伴う看護行為の制約等、社会や保健医療を取り巻く環境の変化と学生の多様化に伴って、臨地実習の在り方の見直しや教育内容の工夫の必要性の課題が指摘されている（文部科学省, 2011）。

体験学習は、看護職の側だけでなく、看護の対象となる人の立場になって考えることができる学習方法である。学生は学内演習で援助する側と援助を受ける側の両方の立場を経験することにより、自分以外の他者の思いを学ぶ機会となる。この体験は学生の思いやり行動に影響を与えていることが示された。

臨地実習が非常に学生の思いやり行動を気づかせる影響要因になっていることから、学内演習においても、臨床の場面をなるべくリアルに表現できるような臨床状況に合わせたシミュレーション教育への取り組みなど、環境を整え体験的な学習を進めていく教育方法の検討が必要である。

藤野ら（2009）の報告によると、体験学習後、他者の状況や気持ちを想像する「気持ちの想像」に有意差が見られたとある。相手の立場に立って考えたり感じたりすることによって、気持ちを想像することができるようになったと考えられる。相手の気持ちを想像することで、思いに気づくことができる。体験学習は看護の対象の思いに気づき、思いやりを根底とした看護援助として行動できることにつながる可能性があると考えられる。

4. 労働体験

サブカテゴリー《職歴との関係》と《ボランティアとの関係》の2つは、学生の思いやり行動の影響要因として、カテゴリー〈労働体験〉に集約した。職歴やボランティアは社会とのかかわりであり、経験することで自分以外の他者とのかかわりについて考えることになる。こういった社会に目を向けることは、学生の思いやり行動に影響を与える要因の一つとなることが示された。

菊池（2016）は、思いやりは相手の気持ちを察することから始まる、相手の立場に立って考える経験が大切である。子どもの年齢に合わせて適度の責任を持たせることが思いやりを育てることにつながると述べている。クラブ活動や奉仕活動など、大学や地域での活動は違った立場を知るのに役立つ経験になる。これらのことを行うには、きちんとした意思決定が伴って行う活動であるため、相手のことを考える、自分がどう行動したらよいのかを考えることになる。職歴との関係、ボランティアなどの労働体験は思いやり行動を育むことに影響すると考える。

5. 家庭環境

サブカテゴリー《祖父母同居との関係》と《家庭のしつけのタイプ》《家事の手伝い》の3つは、学生の思いやり行動の影響要因として、カテゴリー〈家庭環境〉に集約した。祖父母との同居は、世代間交流の場となり、普段から高齢者とかかわることは高齢者の生活理解につながる。家事の手伝いをするとは、する側の気持ちの理解ができるようになる。このように祖父母同居との関係、家庭のしつけのタイプ、家事の手伝いは、思いやり行動に影響を与える要因となる。また、学生個々の家庭環境によって個人差があると考えられるため、看護系大学入学時の学生の思いやり行動は、家庭環境の影響を受けて個人的な差があることが示された。

菊池（2018）は、両親のしつけについて体罰を多用したり、プレゼントで誘惑したりする「力中心」のしつけでは、向社会的行動を育てることにはならない。この点で有効なのは「説明的」なしつけで、相手に損害を与えたり相手に喜んでもらえたりした際に注意を向けることが試みられる。子どもとの関係を断

とうとする「愛情除去」タイプのしつけは、向社会的傾向とはつながりは少ないと述べている。Mussen (1977) からも、同様に子どもの養育方法やしつけの仕方は、どれも子どもの行動に影響を与える可能性をもっている。「力中心」のしつけは、子どもの向社会的行動の水準を低下させ、「説明的」なしつけを生活の広い領域において使うことは、向社会的志向の発達を促すはたらきをすると述べている。「説明的」なしつけは、自分の行動が相手にどういった結果を生んだのか子どもが理解できるようにはっきりと説明することから、思いやりの心が育まれると考える。学生の思いやり行動は、家庭でのしつけの影響も受けていると考えられる。向社会的行動への傾向はその源を家庭環境、特に親子関係の中にもっている (Mussen et al., 1977) ことが推測される。学生個人の家庭環境は、祖父母同居の有無、家事の手伝いの程度によっても大きな違いがある。生育環境の違いが学生の性格、気質の形成と深く関係する。個人差があることを認識したうえで、看護において看護の対象となる人のニーズに気づき、相手の立場になって考え、思いに寄り添える態度をもった看護職の育成が求められる。

6. 職業イメージ

サブカテゴリー《志望動機》と《職業的アイデンティティ》の2つは、学生の思いやり行動の影響要因として、カテゴリー《職業イメージ》に集約した。看護職になりたい、人の役に立ちたいという積極的な動機で入学してきた学生は、はっきりとした自己の意思決定において看護系大学入学後も学習意欲が高いと考えられる。看護職になりたいという意識があることは看護を学ぶ意欲へとつながり、それが学ぶ態度として表出されると考える。また、消極的な志望動機で入学してきた学生であっても、授業や臨地実習を通じた経験の中で、教員が看護に興味関心が持てるようにかかわりをもつことは、学生の思いやりに影響を与えると考える。

遠藤ら (2011) は、思いやり行動総得点と職業的アイデンティティ総得点で、両者に正の相関がみられたと報告している。看護職を自分の職業であるとする職業的アイデンティティを高めることは、看護を学ぼうとする意欲、意識も高めることになり、看護の対象となる人への態度として影響を与えることにつながるのではないかと推察された。

看護職の「思いやり行動」は、専門的知識・技術を駆使し、相手の状況を的確に判断し、相手の立場に立って、相手に共感し、対象を思いやり活動することであり、看護職にとって必要な態度である。看護学生の思いやり行動に影響する要因の一つと考えられる家庭環境は、学生個々の性格・気質、価値観と深く関係しており、教育で変容していくことは難しいが、看護の根底に「思いやり」は必要であり、相手の身になって考え行動できる人材育成が求められている。学年進行、臨地実習、職業イメージは看護系大学入学後の看護基礎教育を受ける過程によって、また、教員、実習中の患者や臨床の看護職との関わりの中で変化し、思いやり行動に影響を与えることが推察された。社会が求めている確かな専門性と豊かな人間性を兼ね備えた資質の高い看護職者の育成のためには、看護系大学入学後の情意領域教育のあり方の検討が必要であることが示唆された。

VI. 研究の限界と課題

今回の研究は、先行研究の文献レビューであり、最新の知見とはいええないことが研究の限界である。社会の状況によって学生気質も変化していると考えられるため、今学びの段階である看護学生からデータを得ることが必要である。看護学生から得られたデータ結果から、看護基礎教育における情意領域教育の示

唆を得ることが課題である。

Ⅶ. 結語

1. 文献検索データベース、医学中央雑誌 Web 版を使用し、キーワードを「看護基礎教育」「思いやり」として検索を行った。抽出された 122 編のうち、採択基準を満たした 11 編と抽出論文の引用文献から看護学生を対象にした文献を 1 件追加し、12 件を文献検討の対象とした。
2. 研究デザインは、質的研究 2 件、量的研究 10 件であった。量的研究のうち使用された思いやりを測定する尺度は、6 種類であった。
3. 看護学生の思いやり行動に影響する要因のコードは、47 件抽出でき、14 のサブカテゴリーと 6 のカテゴリー（学年進行）〈臨地実習〉〈体験学習〉〈労働体験〉〈家庭環境〉〈職業イメージ〉に集約できた。
4. 看護学生の思いやり行動は、個別的な体験である〈労働体験〉や学生の性格気質を育む〈家庭環境〉によって個人差が生まれる。看護職を目指す〈職業イメージ〉が形成されることは、看護系大学入学後における、学内での授業に対する学ぶ態度につながり〈学年進行〉、臨地実習指導者、教員、患者とのかかわりの経験〈臨地実習〉や学内演習で援助する側と援助を受ける側の両方の立場を経験することにより、自分以外の他者の思いを学ぶ〈体験学習〉が学生の思いやり行動に影響を与えている要因であることが示された。

臨地実習が非常に学生の思いやり行動を気づかせる影響要因になっていることから、学内演習においても、臨床の場面をなるべくリアルに表現した臨床状況に合わせたシミュレーション教育への取り組みなど、体験的な学修を取り入れた教育方法を検討していく必要性が明らかになった。

文献

- 遠藤恭子, 米澤弘恵, 石綿啓子他 (2011) : 基礎看護学実習 II が看護学生の思いやり行動と看護職アイデンティティに及ぼす影響, 獨協医科大学看護学部紀要, 4, 19-31.
- 藤野あゆみ, 百瀬由美子, 松岡広子他 (2009) : 高齢者疑似体験前後における学生の共感性の変化, 日本看護福祉学会誌, 14 (2) , 135-147.
- 日高優 (2016) : 看護学生における共感性の検討 看護大学 2 校の看護学生に対する共感性の調査から, 日本看護科学会誌, 36, 198-203.
- 金子周平, 關戸啓子, 下村明子 (2014) : ロールレタリングを用いた体験学習による看護学生の共感性の変容 想像活動の特徴と記述の多様性からの検討, 日本看護科学会誌, 34, 180-188.
- 菊池章夫 (2016) : さらに/思いやりを科学する 向社会的行動と社会的スキル (第 2 版) , 1-176, 川島書店, 東京.
- 菊池章夫 (2018) : もっと/思いやりを科学する 向社会的行動研究の半世紀, 1-178, 川島書店, 東京.
- 厚生労働省 (2011) : 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書 2011/02/28
(Available at <https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000001310q-att/2r9852000001314m.pdf>,
Accessed May 7, 2020)
- 厚生労働省保健局 (2019) : 「2040 年を展望した社会保障・働き方改革本部のとりまとめ」について, 令和元年

- 6月12日 資料 2-1 第118回社会保障審議会医療保険部会厚生労働省保険局
(Available at <https://www.mhlw.go.jp/content/12401000/000517328.pdf>, Accessed May 7, 2020)
- 松尾綾, 前田由紀子 (2016) : 精神看護学実習における看護学生が共感性を獲得するプロセス 教員の介入を中心に
にして, 日本看護学会論文集, 精神看護, (46), 291-294.
- 松尾綾, 前田由紀子 (2017) : 臨床実習における看護学生の共感性、道徳的感性、自尊感情に関する研究, 西南女
学院大学紀要, 21, 27-37.
- 文部科学省 (2011) : 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会 最終報告
(Available at https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/03/11/1302921_1_1.pdf Accessed January 31, 2021)
- 日本看護系大学協議会 (2018) : 平成 29 年度 文部科学省 大学における医療人養成の在り方に関する調査研究
委託事業 看護系大学学士課程の臨地実習とその基準作成に関する調査研究報告書,
(Available at <https://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2017/12/H29MEXTProject.pdf>
Accessed January 31, 2021)
- 尾原喜美子 (2005) : 学習進度に伴う看護学生の思いやり行動の変化 作成した思いやり行動尺度を使用して, 日
本看護学教育学会誌, 15 (1), 59-71.
- 岡田郁子, 山口さつき, 泉澤真紀 (2017) : 基礎看護学実習 I 実施前後における看護大学 1 年生の向社会的行動の
変化, 旭川大学保健福祉学部研究紀要, 9, 13-19.
- Patricia Benner (2001) : From Novice to Expert: Excellence and Power in Clinical Nursing Practice
/井部俊子監訳 (2005) : ベナー看護論 新訳版, 初心者から達人へ, 177-189, 医学書院, 東京.
- Paul Mussen & Nancy Eisenberg-Berg (1977) : Roots of Caring , Sharing and Helping
: the Development of Prosocial Behavior in Children/菊池章夫訳 (1980) : 思いやりの発達心理, 89-118, 148-163,
金子書房, 東京.
- 瀬川睦子, 原頼子 (2005) : 終末期看護実習における死生観構築と共感性育成の効果的指導, 川崎医療福祉学会
誌, 15 (1), 141-147.
- 高木修, 竹村和久編 (2014) : 思いやりはどこから来るの? 利他性の心理と行動, 64-81 誠信書房, 東京.
- 高橋永子 (2006) : 看護学生の思いやり行動に影響する要因の明確化に関する研究, 看護・保健科学研究誌, 6
(2), 9-18.
- 内山久美, 大澤早苗, 横山孝子 (2005) : 職業的社会化と看護学生の意識 オープンキャンパス参加者の声と入学
後の「看護イメージ」から, 保健科学研究誌, (2), 79-85.
- 張月, 岩井浩一, 小松美穂子 (2003) : 看護学生の共感性と職業志向性との関連-第二報, 茨城県立病院医学雑
誌, 21 (1), 39-48.