

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成 25 年 6 月 9 日現在

機関番号：35414
 研究種目：基盤研究（C）
 研究期間：2010～2012
 課題番号：22592429
 研究課題名（和文） トランスパーソナルな視座からケアリングリタラシーを育む精神看護学教育の開発と評価
 研究課題名（英文） Psychiatric and Mental Health Nursing Pedagogy for Enhancing Caring Literacy from Transpersonal Perspectives
 研究代表者
 戸村 道子（TOMURA MICHIKO）
 日本赤十字広島看護大学・看護学部看護学科・教授
 研究者番号：00343682

研究成果の概要（和文）：

トランスパーソナルな視座からケアリング・リタラシーを育む精神看護学教育の開発と実施、その評価を目的として研究に取り組んだ。看護学士課程の精神看護学教育において学生の看護実践に至るまでの内面のプロセスと、トランスパーソナル、ケアリング教育の観点から看護教員の役割を重ね合わせモデルを示した。精神看護学教育、特に実習での試みの概要、結果として学生のケアリング・リタラシーの習得と深化の過程について報告する。

研究成果の概要（英文）：

The purposes of this research were developing, implementing and evaluating Psychiatric and Mental Health pedagogy for enhancing caring literacy from transpersonal perspectives. A caring educational approach model; a nursing students' inner process which guides their nursing behaviors, combined with nursing faculty's roles was implemented and explored. As a result of implementing the educational approach, we presented students' learning and acquiring process of transpersonal caring literacy.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2010 年度	1,800,000	540,000	2,340,000
2011 年度	600,000	180,000	780,000
2012 年度	900,000	270,000	1,170,000
総計	3,300,000	990,000	4,290,000

研究分野：医歯薬学

科研費の分科・細目：看護学、基礎教育学、看護教育学

キーワード：精神看護学教育、トランスパーソナル、ケアリング

1. 研究開始当初の背景

本研究で探求する精神看護学におけるトランスパーソナルな視座からのケアリング・リタラシー (Watson, 2009) を育む教育とは、現代において科学の知とみなされ重視される「普遍主義」、「論理主義」、「客

観主義」(伊藤、1992) に基づく機械的な教育パラダイムからの脱却を図るものである。すなわち精神看護学において、科学的な知識と技術のみならず、看護学生の感受性、想像力および創造性を豊かにし、直観力を育み、自分で疑問を投げかけ、自分

の精神の広がりや深さ、人間を間主観的に理解し追求する姿勢を目指す。

看護基礎教育の場においては、看護大学の大学化の量的な充足が進み「全入学時代」を迎えた今、教育の質が問われている。また、臨床の場においては、今日の医療環境の著しい変化、医療の高度化・複雑化、さらに看護ニーズの多様化に対応できる実践能力を持ち合わせた看護師の養成が求められている。これらのニーズに対応するため、「看護学教育のあり方に関する検討会」（2004年）では、卒業時までの到達目標を明確に位置づけ、各々の看護教育機関は、客観的能力試験（OSCE）やE-Learning等、学生の科学的根拠に基づいた臨床実践能力を高めていくための教育方法の開発と導入を、積極的に行っている。看護基礎教育において、現在の医療現場の状況に即して、安全でかつ科学的根拠に基づく臨床実践力と判断力の修得を保証していくことは必要不可欠なことである。

しかし、看護教育の中でも特に精神看護学教育の中では、「科学的」、「目標達成型」のテクニカルな知識・技術の修得のみに重点が置かれ、医学的、自然科学への偏重に依拠するのでは限界がある。「非科学的」とみなされるような直観力、想像力と創造性を磨き、人間としてのあり方、生きかたに対する深い洞察を涵養し、＜目に見える＞物質的・客観的現実のみでなく、人間科学に依拠した＜目に見えない＞精神性を磨くこと、「目標探求型」の基盤、すなわちケアリング・リタラシーなしには、心身を病む人、精神障害を抱える人へのケア、さらには真の意味での看護実践能力の修得はありえない。

実際に、ケアを提供する看護師側の早期離職問題、燃え尽きや適応障害等のメンタ

ルヘルスの問題も増加しており、またケアの提供を受ける側も、高度な医療技術によっても完治できない脳死・臓器移植、終末期医療、老人福祉、競争社会に起因するところの病に苦しむ人も増えている。また合理性・効率性が最優先する現代の風潮の中では、患者は人間の尊厳を剥奪され、非人間的に「もの」として「画一化」して扱われる危険性をはらんでいる。Bevis & Watson(1999)やWatson(2009)らの指摘するように、専門的な知識と技術を提供し、ケアされる者、ケアする者とお互いに尊び厳しき、真の意味と価値を内包したヒューマン・ケアリングを実践できる専門職の育成が不可欠である。

本研究者は、平成15年-18年度に科学研究費補助金を受け、「看護実践能力を育成するヒューマン・ケアリングカリキュラムモデルの構築」を行った。そこで、本研究では先の研究を基盤に、精神看護学教育におけるトランスパーソナル視座に立つケアリング・リタラシーを育む精神看護学教育の開発し、学生のケアリング・リタラシーの会得と深化の過程を解明し評価する。

2. 研究の目的

研究目的 A：ヒューマン・ケアリングを教育理念とする看護学士課程のなかで、トランス・パーソナルな視座に立つケアリング・リタラシー（Watson, 2009）を育む精神看護学教育の開発のために、精神看護学における「トランスパーソナル」、「ケアリング・リタラシー」の構成概念の明確化、および精神看護学教育方法のアプローチについて明らかにする。

研究目的 B：トランスパーソナルな視座に立つケアリング・リタラシーを育む精神看護

学講義、演習・実習プログラムの開発と実施、および看護学生のケアリング・リタラシーの深化の過程について明らかにする。

3. 研究の方法

研究目的 A：トランスパーソナル教育、ケアリング・リタラシーについて、文献検討および米国に赴きケアリング理論家、国際ヒューマン・ケアリング学会理事等ケアリングを標榜する研究者・教育者を対象として識見について聴取し、ケアリング実践能力の概念とその評価の視点を明らかにし、研究目的 B のための予備的資料とした。

研究目的 B：研究目的 A の結果から、精神看護学講義、演習、実習の指導方法について研究者ら、実習担当者らで学習目的、指導方法について精選し、講義・演習・実習指導を行った。トランスパーソナルな視座を育む精神看護学教育の評価として、学生と患者とのかわりの場面での参加観察、同意の得られた学生のプロセスレコードと実習記録、実習カンファレンス、教員と実習指導者の意見交換を評価の視点として用いた。

4. 研究成果

研究目的 A の成果：

(1) トランスパーソナルな視座について：精神看護学教育で講義、演習、実習を通し、一貫して人間を身体、知性、感情、意思、そして何よりスピリチュアリティを持って常に変容していくものとして捉え、学生・学生にかかわる教員が我欲に支配されている「個」、エゴを超えて、私たちが宇宙や自然ともつながり、他を支え生かされていることを認識することと捉えた。これをトランスパーソナルな視座を育む精神看護教育への精神性の基盤とし、その目標を教育心理学の立場から伊藤（2002）が Bonaventure の真理発見の営みとして示した「肉の眼」：知覚の眼、

「理知の眼」：論理、心そのものに関する知識の眼、そして「黙想の眼」：五感を使って、全ての物事を探究し、知識を用いてもなお不可解な現実、自分が信じるものを完全に見極める上記 3 つの眼を涵養することとした。

この精神性に、Watson（1988, 2012）の提唱するトランスパーソナルなケアリング、個を超越し、間主観的な関係、すなわち“看護者が患者と対峙し生きる領域に入り込み、相手のありよう、魂や精神がどのようなものであるかを突き止め、そのありようを自分の内側で受け止めて表現し、その表現を受け取った患者が、自分が表現したいと思っていた、考え方、感じ方の表出を感じるそして、エゴとしての自己を超えて変容したトランスパーソナルな自己を体験すること”として精神看護学教育の目標の理想とした。

(2) ケアリング・リタラシーについて：ケアリングを実践する能力として用いるが、ワトソン（2008, 2012）の主張するカリタス・リタラシーと同義的に用いた。このケアリングを実践する能力には“客観的、分析的、行動主義的、経験的”に導き出された <目に見える>行為の結果や論理性、客観性の是非のみを扱うのではない。もちろん客観的、自然科学によって検証されたエビデンスに根拠として用いることの重要性を強調しすぎることではない。ここでは、学生が何らかの行為をするまでに、何を観察し知覚し、感じ、意図し、患者と対峙し実践に至ったか、プロセスを重視しそれを取り上げ知性（＝理知の眼、客観的な事実、知識）、感情、意志と、これらを統合する「黙想の眼」に裏打ちされる <目に見えない>個人の資質、能力として重要視した。

ケアリング・リタラシーとは具体的には、ワトソン（2012）のいうトランスパーソナル

な関係を導くための条件である①人間の尊厳を守り高めようとする道徳的な熱意、②患者との関係において、我—その関係ではなく我—汝の関係を構築する力、③患者の感情、内面を実感できる力、④患者の心身のありようを見極め理解し一体感が持てる力、⑤看護師自身の生活史、心身の状態を知り価値観の探究する力の5つの資質を指す (p76)。

(3) 精神看護学教育アプローチのモデルの開発：特に実習指導における学生-教員間の関係と教員の役割およびトランスパーソナルな視点について

学生のケアリング・リタラシーを育む為には、教員としての患者 - 学生間のみ関係においてのみでなく、教員-学生間においてのケアし、ケアされる関係を通して育まれる。

そこで、まず精神看護学実習に携わる教員でグループを実施し、内面を分析する訓練を行った。そして教育方法のアプローチの具体化する目的で、学生の内面でおこるプロセスを簡略化して提示し、看護教員の役割と臨床実習における教育アプローチ・モデルを作成した。Schein(1999)の示した其々の行為として<目にみえる>自己や他者に認知されるまでに先立つ内面のプロセスモデルに、Noddings(1984)がケアリング教育の手段として示したモデリング・対話・実践と奨励/確証を応用し、精神看護学教育のプロセスモデルとして明確化した(図1参照)。このモデルでは、学生がその時点における「肉の眼」「理知の眼」を通して【観察】した出来事に対して、学生のポジティブ・ネガティブな【情緒的反応】をオープンに対話し学生と教員が共有する、この引き起こされた情緒的な反応を取り上げ、人間の尊厳を守り高めようとするケアリング倫理に基づく【判断】であるか、単純に感情的に反応した【実践】であるかを

吟味する。自己中心的な感情や判断、個人的主観に偏った、もしくは知識の不足による歪められた観察に基づいた実践に陥り、非ケアリングの実践となっていないかを検討し、再度【観察】し見極める。

このサイクルを繰り返し、教員が学生とともに対話し、確証し、モデリングすること、ケアリング実践を強化、奨励することから、より高次の「黙想の眼」を涵養すること、とした。より幅の広い観察、奥深い観察、情緒的反応を取り上げることからの自己・他者へのより深い気づき、判断の根拠となる事項、それらの優先順位を持って検討すること、このプロセスを繰り返すことで、学生は「個」・エゴを超えてより奥行きを持った「理知の眼」「黙想の眼」をもつよう変容を遂げる、教員、患者も影響を受けて同様に個の超越を可能となる、トランスパーソナルな関係を示すモデルガイドとした。



図1 実践に先立つ看護学生の内面のプロセスと教員の役割

研究目的Bの成果：

(1) 教育モデル活用の実践例

精神看護学実習目標の主軸は、①自己および他者に対する全人的理解②対人関係のダイナミクスとその発展のプロセス③治療的関係の構築と自己をケアの道具として活用す

ることからヒューマン・ケアリング実践能力を育むこと、としている。

学生は実習課題である実習記録、実習カンファレンス、ケースレポート、プロセスレコードの他に、ポートフォリオを用いて自己の目標を、実習前・実習中・実習後に、教員と学生とが個別に、学生の目標の到達度を確認する話し合いを行った。実習における看護過程の展開、カンファレンスの機会を用いて、看護現象の気づきの「眼」【観察】、【情緒的反応】、ケアリングに基づく状況【判断】、【実践】、その意味について明確化できるよう、教員が意図的に学生に関わり、また教員間での意見交換を実施した。

(2) 学生のケアリング・リタラシーの習得と深化の過程

精神看護学実習の中から見出されたケアリング実践者としての学生が習得し深化する過程の場面は、主に次のようであった。

患者への関わりにおいて、『自己中心的なアプローチから患者中心のアプローチとを区別し、現象の背景と状況の意味、治療的とは何かという意味を見出すことから』、患者中心へのアプローチへとシフトすること』、『患者に対する“病的”な問題行動へのとらわれから、患者に積極的な関心をもつことにより見出す』健康的な部分やその人らしさの気づきや興味、個別性の尊重』、『自己の計画した看護援助方法は“教科書的”に、あるいは“教員の評価からみて”間違っていないと承認を得ることにとらわれることから、患者の訴えを聴き自己の内面や価値観を振り返るプロセスによって見出す』解決方法の多様性の気づき、そして現在の自己を治療の道具として生かすため自己の援助者としての可能性を探ること』、『人間関係を築くプロセスでの不確かさ、曖昧さに耐えられず、主体的に問題解決することを途中で諦め放

棄することから、不確かな状況にあっても自己と他者の可能性と希望を見出すことから』曖昧さに耐えられるようになること』、教員と学生が『今、患者のために何かをすること、私ができること、にとらわれることから、過去、現在、未来を見据え患者が主体的となるような可能性を見出すこと』があげられた。

学生が、これら実習課題の中で『見出す』、『発見の状況』とその過程では、患者と学生の間、教員との間、学生と学生との間で少なからず起こっているであろう間主観的な関係、トランスパーソナルなその瞬間は、見過ごされやすく、学生、教員からも気がつかないことのほうが多いという可能性がある。意識的に学生が主体的に『見出す』発見を、取り上げ吟味することによって、初めてその「見出された」発見が認識され、意味をもち、ケアリングを実践する者としての「個」としてのエゴを超越した変容、トランスパーソナル・ケアリングとして可能となる。

トランスパーソナルな視座からのケアリング・リタラシーを育む教育を理想とするにあたっては、精神看護学教育に当たる教員自身が、学生に知識・技術・思想を伝達する、そして課題や問題があれば学生に指摘してそれを直す、というのであれば、逆にケアリング・リタラシーは阻害されることになるであろう。学生は教員から受けるのと同様に、患者に、適切で客観的なエビデンスに基づく知識を一方向的に伝達し、看護問題と看護診断を取り上げ、それを直すこと、看護技術をいくつ経験し、課題を達成したかに満足しそれに終始するだろう。学生のケアリング・リタラシーの成長は阻害され、自分で気づき、自ら自己創造を拓く機会を教育の中で奪ってしまうことになる。これでは、精神看護一心の健康が脅かされた人、精神障がいを持つ人

に対し、治療、検査、処置等の医師の介助よりも、日常生活援助、社会生活の援助に手を貸し、成長を目指す、看護師自身によるケアや患者・看護師間の治療的な関係そのものが重要な「治療」要素になる一を担うことはますます難しい。

トランスパーソナルな視座からのケアリング・リタラシーを育むには、特に基礎看護教育の中で「見えるもの」のみでなく「見えないもの」の現象をプロセスの中から『見出そうと知覚する』『肉の眼』を育むこと、他者とのかかわりの過程で起こっている現象を的確に『見出し』意味を認識する「理知の眼」、それらの意味を体験的な現実だけでなく、根気強くより高次の道徳的、美的、創造的な側面を含めた「黙想の眼」に向ける知的作業を教員と学生、学生同士が、共に検討する手間をかけることが重要であると考えられる。

引用参考文献

伊藤隆二 (2002). 続 人間関係の臨床教育心理学研究—愛と祈りの「人格共同体」を願って, 風間書房

Shein, E.H.(1999)/稲葉元吉他 (2006). プロセスコンサルテーション 援助関係を気付くこと, 白桃書房

Watson, J(1988)/稲岡文昭他 (1992). ワトソン看護論、人間科学とヒューマンケア, 医学書院

Watson, J. (2008). Nursing The Philosophy and Science of Caring. University Press of Colorado.

Watson, J.(2012). Human Caring Science, A theory of Nursing. Jones&Bartlett Learning.

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計3件)

- ① Watson, J. / 稲岡文昭 (監訳) 私たちのヒューマニティの心に触れる 平和へのカリタスの道、看護研究、Vol. 44、No. 6, 2012、p528-p537
- ② Dossey, B. / 戸村道子 (監訳) ナイチンゲールの遺産 ケアリングと平和にむけた統合看護・ホリスティック看護のサイエンスとアート、看護研究、Vol. 44、No. 6, 2012、p547-p557

- ③ 戸村道子、迫田綾子、鈴木香苗、松本由恵、植田喜久子、松原みゆき、笹本美佐、看護学生のヒューマン・ケアリングの意味と価値を深めるためのポートフォリオの活用、看護研究、査読有、Vol. 44、No. 2、2011、p 185-196

〔学会発表〕(計5件)

- ① Inaoka, F. (2012). Human caring theory and caring baccalaureate curriculum in Japan. World Caring Conference, 2012年7月 Boulder, CO, USA.
- ② Inaoka, F. & Tomura, M. (2012). Overview of Japanese Red Cross Hiroshima College of Nursing & Caritas Lights, The 1st Asian Pacific International Caritas Consortium, WCSI 廿日市市
- ③ Tomura, M., & Inaoka, F. (2011). Exploring caritas pedagogy of psychiatric & mental health nursing. The 14th International Caritas Consortium, Watson Caring Science Institute, 2011年11月 Norfolk, VA, USA.
- ④ 稲岡文昭 (2010). 患者の意思決定の尊重と専門職看護師としての哲学の保持、京都橘大学 看護実践異文化国際研究センター看護国際フォーラム2010、京都市
- ⑤ 戸村道子 (2010). トランスパーソナル・ケアリングの視座と育む看護教育へのチャレンジ、京都橘大学 看護実践異文化国際研究センター看護国際フォーラム2010、京都市

6. 研究組織

(1) 研究代表者

戸村 道子 (Tomura Michiko)

日本赤十字広島看護大学・看護学部教授
研究者番号：00343682

(2) 研究分担者

稲岡 文昭 (Inaoka Fumiaki)

日本赤十字広島看護大学・大学院教授
研究者番号：40151568

(3) 連携研究者

笹本美佐 (Sasamoto Misa)

日本赤十字広島看護大学・看護学部講師
研究者番号：70568104

出路みのり (Deji Minoru) (H21年度)

日本赤十字広島看護大学・看護学部助手
研究者番号：30461338