

研究報告

看護大学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因

Factors motivating nursing students to seek help from clinical instructors in nursing

五十嵐貴大¹⁾佐藤みつ子²⁾

Takahiro Igarashi

Mitsuko Sato

キーワード：看護学生、看護学実習、援助要請行動、実習指導者

Key words : Nursing students, Nursing clinical practicum, Help-seeking behavior, Clinical instructor

要旨

本研究は、看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因について明らかにすることを目的とする。看護系大学 4 年次生 18 名を対象に半構造化面接によるデータ収集を行った。得られたデータは、質的帰納的分析法を用いて、実習指導者に対する援助要請の促進に関する文脈をコード化した。次に、コードの類似性、相違性を比較検討してサブカテゴリとして統合し、カテゴリを生成した。その結果、実習指導者に対する援助要請の促進要因には、①学生自身に関連する事として、【知識と体験から自信があるとき】【自分から行動しないと変わらないと思うとき】【患者に影響すると感じるとき】があり、②実習指導者に関連する事として、【実習指導者から接近してくる】【実習指導者は問題解決能力がある】【実習指導者から尊重されている】、③実習環境に関連する事として、【実習環境が良い】の 7 つのカテゴリが生成された。これらのことから、実習指導者は、学生が質問できる安心感を持たせ、学生を傷つけないよう尊重することを心がけ、問題解決能力を身につけることや実習環境を整えることが重要であることが明らかになった。

I. はじめに

看護学実習は、学生・指導者・患者の関係を中心に、医療従事者や患者の家族、他の学生などが複雑に関係する授業である（杉森・舟島、2016）。そのため、学生は実習が円滑に進むように、他者との関係を良好に保とうとする（山下・定廣・舟島、2003）。学生が、解決困難な問題に直面した際、他者に援助や助言を求めることを援助要請行動と言われている（永井、2013）。看護学実習においては解決困難な問題ばかりではなく、学生は知識や技術の不足等を自覚し、援助の提供や学習の進行

を心配して実習指導者に援助要請行動を行う。青年期にある学生にとって未熟さを自覚することは、自己同一性の獲得の危機に連動するため、援助要請を遠回しにしか表現できないこともある（山下ら、2003）。援助要請行動の意思決定は、援助要請行動をするための犠牲や損失と援助を受ける利益の大きさにより査定されるといわれ（大坊・安藤・池田、1997）、「問題の重大性」、「自尊心への脅威」、「心理的負債感」は大学生の援助要請行動を抑制させる行動特性として報告されている（野崎・石井、2004）。援助要請行動は、医療や福祉、教育現場、

1) 日本医療科学大学 Nihon Institute of Medical Science

2) 了徳寺大学 Ryotokuji University

日常生活のさまざまな側面に使われ、問題が深刻化する前の援助要請は、医療事故予防において特に重要な予防要因となり、援助要請をしないで問題が深刻化することは非常に危険である。一方、些細なことで頻繁に援助要請することは、自己の思考が伴わず他者に依存的な傾向に陥ることがある。

先行研究では、一般大学生を対象とした援助要請行動の実態に関する研究、看護学生が実習指導者や教員に求めるものに関する研究や看護学生の実習における困難や行動等に関する研究は確認できたが、看護学生を対象に実習指導者に対する援助要請の促進要因について研究をしたものはない。

そこで、学生に実習指導をするためには、看護学実習において、学生が実習指導者にどのような時に、援助要請をするのか、実態を把握することが必要であると考えた。援助要請行動は、促進される場合と抑制される場合が考えられるが、本研究は、促進要因に焦点を当てて述べる。

II. 研究目的

看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因について明らかにする。

III. 用語の定義

1. 援助要請行動

問題解決の必要のある学生が、看護学実習において、実習指導者に対して直接的に援助を要請する行動と定義する。

2. 実習指導者

保健師助産師看護師学校養成所指定規則（看護行政研究会、2014）に規定されてある「実習指導者となることのできる者は、担当する領域について相当の学識経験を有し、かつ、原則として必要な研修を受けた者であること」を前提とし、看護師等養成所の実習施設で実習指導を任命され、看護単位に配置された看護師とする。

III. 研究方法

1. 研究デザイン

本研究は、質的記述的研究である。内容分析の方法を選択した理由は、本研究の探求の因子探索の程度に相当することと多様な背景を持つ学生から、質問法および面接法を用いてデータを収集し、分析できるためである。本研究は、看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請促進要因を率直かつありのままにデータとして収集する必要があると考えた。

2. 研究対象者

対象者は、看護系大学に在籍し、保健師助産師看護師学校養成所指定規則にある看護師国家試験受験要件であるすべての看護学実習を経験した 4 年次生 18 名とする。留年生および社会人経験者は、現役生に比べ、援助要請行動に影響するさまざまな経験をしていると考えられるため、現役生のみとした。

3. データ収集期間

2017 年 2 月 20 日から 2 月 21 日であった。

4. データ収集の手続き

質的研究の対象者数は通常 10～20 名程度にするべきといわれている（田垣、2008）ことを参考にし、20 名程度の対象者を目標とした。対象者は、機縁法によって抽出した看護系大学 3 校の教育管理責任者（以下、看護学科長とする）に研究説明書、研究参加の願書を用いて研究協力を依頼し、3 校の看護学科長から承諾書に承諾の署名を得た。3 校の看護学科長に対し、対象者 4 年次生 300 名への研究協力の依頼文書の配布を依頼した。依頼文書には、研究目的、意義、方法、参加方法（責任研究者の E-Mail 連絡先へのメール投函により、研究協力の意思を示すよう依頼した）、倫理的配慮について明記した。研究協力希望のメールに対し、メールで返答し、インタビューの日時、場所を調整した。インタビュー前に研究説明文書を用いて説明し、同意書に同意の署名をもらった。

最終的に研究協力の承諾が得られた 1 校の 4 年次生 18 名に依頼した。

5. データ収集方法

データ収集は、インタビューガイドを用いた半構造化面接を実施した。面接は、1 名に対し 1 回、研究者と研究参加者の 1 対 1 で 45～60 分行った。内容は本人の承諾を得て IC レコーダーに録音した。インタビューガイドの内容は、以下の①～③である。

①看護学実習中に、実習指導者にどんな時に援助を要請したのか。

②①の結果、次に解決困難な問題が生じたときの援助要請に影響があると思うか。

③看護学実習中に解決困難な問題が生じたとき、援助要請はどのようにすれば良いのか。

個人特性に関する情報は、性別と年齢である。

本研究は、パイロットスタディの実施により、インタビューガイドの内容が適切か否か、必要とするデータを収集できるか、各質問項目への回答のし易さ、表現の適切性、回答時間を検討した。

6. データの分析方法

対象者の属性は、Microsoft Excel 2016 を用いて、記述統計値（平均値、標準偏差）を算出した。インタビューで得られた録音内容から対象者名を記号化し逐語録を作成した。次に逐語録を精読し、意味内容から、「学生が看護学実習中において実習指導者に対して直接的に援助を要請したと思われる行動」に相当する文章を抜き出して要約し、コード化した。援助要請のコードの共通点や相違点を比較し、類似した複数のコードを集めてサブカテゴリとし、さらに抽象度の高いカテゴリを形成した。援助要請行動のカテゴリ形成後、再びインタビュー内容に戻って各カテゴリがインタビューの文脈に一致しているか、コード、サブカテゴリ、カテゴリ間の一貫性を確認した。形成されたカテゴリは【 】、サブカテゴリは《 》、主なコードは〈 〉として本文中に記載した。また、分析の妥当性を確保するため、質的研究に精通した看護

学教員に面接や分析結果についてのスーパーバイズを受けた。

7. 倫理的配慮

研究への参加は自由意志に基づいて決定できること、途中で中断可能なこと、研究への協力の可否は成績とは一切関係なく、研究参加への拒否によりいかなる不当な扱いも受けないことを説明した。匿名性と秘密保持に関する権利を保障するため対象者名の記号化を行った。データを厳重に管理し、研究終了後に削除した。学会への発表及び論文投稿も説明した。本研究は、国際医療福祉大学倫理委員会の承認（承認番号:16-Ig-104）を得て実施した。

IV. 結果

1. 対象者の属性

対象者の年齢は、平均 22 歳 (SD=0) であった。性別は、男性が 9 名 (50%)、女性が 9 名 (50%) であった。

2. 看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因（表 1）

看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因は、7 のカテゴリ、19 のサブカテゴリ、65 の主なコードが明らかになった。

【知識と体験から自信があるとき】は、《学修の積み重ねがある》、《実習や病院に慣れ、指導者のこともわかる》から形成された。《学修の積み重ねがある》の主なコードは、〈積み重ねてきた学習で自信と知識がある〉、〈実習指導者に質問されても答えられる自信がある〉であった。《実習や病院に慣れ、指導者のこともわかる》は、〈病院や実習に慣れると実習指導者のこともわかってきて余裕ができる〉、〈実習指導者のこともわかってきて、余裕ができる〉であった。

【自分から行動しないと変わらないと思うとき】は、《わからないことは聞く機会を逃さない》から形成された。《わからないことは聞く機会を逃さない》の主なコードは、〈聞かないとわからな

表 1 看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因

カテゴリ	サブカテゴリ	主なコード
知識と体験から自信があるとき	学修の積み重ねがある	・積み重ねてきた学習で自信と知識がある ・実習指導者に質問されても答えられる自信がある
	実習や病院に慣れ、指導者のこともわかる	・病院や実習に慣れると実習指導者のこともわかってきて余裕ができる ・実習指導者のこともわかってきて、余裕ができる
自分から行動しないと変わらないと思うとき	わからないことは聞く機会を逃さない	・聞かないとわからない情報はそのときに聞かなければずっとわからない ・自分から積極的にいかなければ変わらない ・一度自分で考えたが、自力では解決困難である
患者に影響すると感じるとき	患者に対する不利益の回避	・患者に不利益を与えないようにするため学習不足のことは聞くしかない ・知識不足により間違いを犯して患者に負担をかけるのは一番駄目だと思う
	患者の状態悪化が想定される	・相談しないで一人で悩んでいても、患者の状態は余計悪化すると思う ・患者の病態が急変しそうとき ・学生受け持ち患者が終末期にあり、援助方法がわからない
		・患者に挿入されていた胃管が抜けかけていたのを発見したとき ・患者が低血糖で意識レベルが低下しているのを発見したとき
		・患者第一であり、患者のために援助することが重要であると思う ・状態がわからないまま患者と接するのは失礼と思う ・患者の援助をするために情報を知らなくてはいけないとき
	患者が優先と考える	・実習指導者から声をかけてくれる ・悩んでいるときや困っているとき、話しかけてくれる ・わからないことはない？わかんないことは何でも聞いてと言ってくれる ・質問しやすい雰囲気を作ってくれる
		・何かわからないことがあると心配して聞いてくれる ・学生の考えや話を聞いてくれて、考えを大切にしてくれる ・すぐに答えを言ったりせず、意見を反対しないで話を聞いてくれる
実習指導者から接近してきてくれる	実習指導者が話を聞いてくれる	・聞きにきてくれれば対応すると言ってくれる ・学生の味方になって受け入れてくれて信頼関係を感じる ・親身になって答えてくれる
		・実習指導者の年齢は学生と近い方が気持ちがわかる ・若い実習指導者の方が話しやすい ・男性の実習指導者の方が話しやすい ・学生の気持ちがわかってくれる ・ポジティブな返答をしてくれる
		・答えを教えるのではなく、答えに導く助言や問いかけをしてくれる ・問題解決方法を助言してくれる ・考えを引き出してくれる ・わかりやすく理解ができる範囲で教えてくれる
	実習指導者の学生に合わせた助言	・質問したことに対して答えてくれる ・学生の知識、理解、経験に応じた助言をくれる
	実習指導者は幅広い知識がある	・看護分野の全領域を知っている ・理論付け、根拠をもとに教えてくれる ・役に立つ患者情報を提供してくれる
		・援助に必要な情報をすぐに提供してくれる ・病棟や物品の情報を提供してくれる
実習指導者から尊重されている	プライバシーを守ってくれる	・他人の目が入らなくて実習指導者と一対一でいるとき ・学生控え室は他のスタッフとかの目から離れて隔離されているので気にしないで聞ける ・未熟さを披露しない配慮をしてくれる ・おおらかで器が大きい雰囲気がある
		・柔らかな感じでなんでも聞いてくださいという雰囲気がある ・実習指導者との関係性ができていて、予想外のことを質問されない安心感がある ・話し方がゆっくりしている
	実習指導者が学生の立場になって考えてくれると感じる	・同じ立場になって一緒に考えてくれる ・学生の気持ちをわかってくれる ・学生さんと呼ぶのではなく名前前で呼んでくれる
		・的確に実施したり、良かったりすれば褒めてくれる ・良く出来たことをフィードバックしてくれる ・学生の努力、進歩、長所を褒めてくれる
	実習指導者が褒めてくれる	・学生の味方になってくれる ・笑顔で対応してくれる ・励ましてくれる ・勇気づけてくれる
		・実習指導者から優しくされている
	実習指導者から優しくされている	・看護師全体の雰囲気が良い ・看護師同士の連携が良い ・実習施設と看護大学との連携がとれている ・質問しているのを他者に聞かれない場所がある ・和やかなムードを感じる
		・看護実践しやすい雰囲気を感じる

い情報はそのときに聞かなければずっとわからない>、<自分から積極的にいかなければ変わらない>、<一度自分で考えたが、自力では解決困難である>であった。

【患者に影響すると感じる】は、《患者に対する不利益の回避》、《患者の状態悪化が想定される》、《患者が優先と考える》から形成された。《患者に対する不利益の回避》の主なコードは、<患者に不利益を与えないようにするため学習不足のことは聞くしかない>、<知識不足により間違いを犯して患者に負担をかけるのは一番駄目だと思う>であった。《患者の状態悪化が想定される》は、<相談しないで一人で悩んでいても、患者の状態は余計悪化すると思う>、<患者の病態が急変しそうなとき>、<学生受け持ち患者が終末期にあり、援助方法がわからない>、<患者に挿入されていた胃管が抜けかけていたのを発見したとき>、<患者が低血糖で意識レベルが低下しているのを発見したとき>であった。《患者が優先と考える》は、<患者第一であり、患者のために援助することが重要であると思う>、<状態がわからないままで患者と接するのは失礼と思う>、<患者の援助をするために情報を知らなくてはいけないとき>であった。

【実習指導者から接近してきてくれる】は、《実習指導者から気にかけて、声をかけてくれる》、《実習指導者が話を聞いてくれる》、《実習指導者が受け入れてくれている》から形成された。《実習指導者から気にかけて、声をかけてくれる》の主なコードは、<実習指導者から声をかけてくれる>、<悩んでいるときや困っているとき、話しかけてくれる>、<わからないことはない？わかんないことは何でも聞いてと言ってくれる>、<質問しやすい雰囲気を作ってくれる>であった。《実習指導者が話を聞いてくれる》は、<何かわからないことがあると心配して聞いてくれる>、<学生の考えや話を聞いてくれて、考えを大切にしてくれる>、<すぐに答えを言ったりせず、意見を反対しないで話を聞いてくれる>であった。《実習指導者が受け入れてくれている》は、<聞きにき

てくれば対応すると言ってくれる>、<学生の味方になって受け入れてくれて信頼関係を感じる>、<親身になって答えてくれる>、<実習指導者の年齢は学生と近い方が気持ちがわかる>、<若い実習指導者の方が話しやすい>、<男性の実習指導者の方が話しやすい>、<学生の気持ちがわかってくれる>、<ポジティブな返答をしてくれる>であった。

【実習指導者は問題解決能力がある】は、《実習指導者が答えに導いてくれている》、《実習指導者の学生に合わせた助言》、《実習指導者は幅広い知識がある》、《実習指導者はタイムリーに情報をくれる》から形成された。《実習指導者が答えに導いてくれている》の主なコードは、<答えを教えるのではなく、答えに導く助言や問いかけをしてくれる>、<問題解決方法を助言してくれる>、<考えを引き出してくれる>であった。《実習指導者の学生に合わせた助言》は、<わかりやすく理解ができる範囲で教えてくれる>、<質問したことに対して答えてくれる>、<学生の知識、理解、経験に応じた助言をくれる>であった。《実習指導者は幅広い知識がある》は、<看護分野の全領域を知っている>、<理論付け、根拠をもとに教えてくれる>であった。《実習指導者はタイムリーに情報をくれる》は、<役に立つ患者情報を提供してくれる>、<援助に必要な情報をすぐに提供してくれる>、<病棟や物品の情報を提供してくれる>であった。

【実習指導者から尊重されている】は、《実習指導者はプライバシーを守ってくれる》、《実習指導者は穏やかな表情で安心感がある》、《実習指導者が学生の立場になって考えてくれると感じる》、《実習指導者が褒めてくれる》、《実習指導者から優しくされている》から形成された。《実習指導者はプライバシーを守ってくれる》の主なコードは、<他人の目が入らなくて実習指導者と一対一でいるとき>、<学生控え室は他のスタッフとかの目から離れて隔離されているので気にしないで聞ける>、<未熟さを披露しない配慮をしてくれる>であった。《実習指導者は穏やか

な表情で安心感がある」は、「<おおらかで器が大きい雰囲気がある>、<柔らかな感じでなんでも聞いてくださいという雰囲気がある>、<実習指導者との関係性ができていて、予想外のことを質問されない安心感がある>、<話し方がゆっくりしている>であった。《実習指導者が学生の立場になって考えてくれると感じる》の主なコードは、「<同じ立場になって一緒に考えてくれる>、<学生の気持ちをわかってくれる>、<学生さんと呼ぶのではなく名前で呼んでくれる>であった。《実習指導者が褒めてくれる》は、「<的確に実施したり、良かったりすれば褒めてくれる>、<良く出来たことをフィードバックしてくれる>、<学生の努力、進歩、長所を褒めてくれる>であった。《実習指導者から優しくされている》は、「<学生の味方になってくれる>、<笑顔で対応してくれる>、<励ましてくれる>、<勇気づけてくれる>であった。

【実習環境が良い】は、《看護実践しやすい雰囲気を感じる》から形成された。《看護実践しやすい雰囲気を感じる》の主なコードは、「<看護師全体の雰囲気が良い>、<看護師同士の連携が良い>、<実習施設と看護大学との連携がとれている>、<質問しているのを他者に聞かれない場所がある>、<和やかなムードを感じる>であった。

V. 考察

1. 看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因

看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請の促進要因は、①学生自身から派生しているもの、②実習指導者から派生しているもの、③実習環境から派生しているものが関連していることが明らかになった。

学生自身から派生しているものでは、【知識と体験から自信があるとき】、【自分から行動しないと変わらないと思うとき】、【患者に影響すると感じるとき】等の場合、実習指導者に対する援助要請促進につながっていることが明らかになった。

【知識と体験から自信があるとき】に関連するこ

とで、山下ら（2003）は、学生は、看護学実習において未熟さを他者に知られないように隠す行動をすると述べている。本研究においては、「<実習指導者に質問されても答えられる自信がある>、<病院や実習に慣れると実習指導者のこともわかってきて余裕ができる>等、山下らの研究とは逆の表現で語っているが、学生は実習に必要な知識を身につけていることや病院に慣れていることから実習指導者から質問されても未熟さを披露することがなく受け答えができ、自己が傷つかない安心感がある場合、援助要請が促進されると考えられる。そのため、実習指導者は、学生が自信をもち、援助要請できるように支援する必要性が示唆された。

また、【自分から行動しないと変わらないと思うとき】に関連することで、野崎（2003）は、目標遂行志向が高く、自律性のある生徒ほど援助要請すると述べている。本研究でも、【自分から行動しないと変わらないと思うとき】、「その瞬間を逃せば後で補うことが出来なく、主体的な行動を行わなければ問題に対して対処が遅れ、目標達成につながらない」等、野崎と類似した傾向が認められた。

【患者に影響すると感じるとき】に関連することで、島田ら（1994）は、自尊心が高い学生は、「ことの重大さの認識」が援助要請行動の意思決定に関与していると述べている。本研究でも、「<患者の病態が急変しそうなとき>、<患者に挿入されていた胃管が抜けかけていたのを発見したとき>、<患者が低血糖で意識レベルが低下しているのを発見したとき>等の《患者の状態悪化が想定される》という「ことの重大さ」の認識から援助要請している学生がいた。このことから、実習指導者は、患者や学生の実習状況をよく観察し、患者の安全を守るためにも学生が、「ことの重大性」に気づき、援助要請が出来るように支援する必要性が示唆された。

実習指導者から派生しているものでは、【実習指導者から接近してくる】、【実習指導者は問題解決能力がある】、【実習指導者から尊重されて

いる】等の場合、実習指導者に対する援助要請促進につながっていることが明らかになった。

【実習指導者から接近してきてくれる】に関連することで、雄西ら（1992）は、学生の学習効果に係わる実習指導者の態度・行動の本質的要素として、学生の自立と存在価値の承認、学生への歩み寄りと肯定的刺激、サポートシステムとしての役割、良い役割モデル、看護実践への思考プロセスの援助があると述べている。本研究では、実習指導者からく悩んでいるときや困っている時、話しかけてくれる>、<聞きにきてくれれば対応すると言ってくれる>等、学生にとっては、実習指導者が学生への歩み寄り、サポートする姿勢をみせると援助要請しやすいことがわかった。そのため、実習指導者は、学生の実習中の学び方をよく観察し、実習指導者から接近して援助要請しやすい態度を示すことが効果的な実習につながると思われる。

<男性の実習指導者の方が話しやすい>に関連することで、竹ヶ原（2014）は、援助者が男性か女性かということも援助要請行動に影響を与えていると述べている。また、山口ら（1991）も、援助要請者は魅力度の高い相手に対して自分をよりよく見せて、受容されたいという欲求を抱き、異性の場合により強く欲求が喚起される。女性の要請者と男性の援助者の場合には促進されやすく、逆に男性の要請者と女性の援助者の場合には抑制されやすいと述べている。本研究においても、女性の看護学生は、<男性の実習指導者の方が話しやすい>と、竹ヶ原や山口らの研究と類似した傾向がみとめられた。本研究においては、社会人として経験がない現役の看護学生を対象に調査したため、生活体験の乏しさや他者への関心、コミュニケーション能力の未熟さ等が関係していると考えられる。このことから、看護学実習中だけの支援ではなく、積極的に生活体験することを促し、集団行動の機会や異世代の人々の交流体験の機会をつくることで援助要請促進につながると考える。

【実習指導者は問題解決能力がある】、【実習指導者から尊重されている】に関連することで、山田

ら（2010）は、実習指導者の学生の成長を高める言葉と態度は、考えを導く指導学生の士気を高める、自主性の尊重、学生的心情の受容、熱心な指導、わかりやすく、学習環境の調整、適切に評価することであると述べている。本研究では、《実習指導者が答えに導いてくれている》、《実習指導者の学生に合わせた助言》、《実習指導者は幅広い知識がある》等、山田と類似した傾向がみられた。学生の考えを引き出し気づかせ、個々の学生に合わせて導くような実習指導者には、援助要請しやすいことが示唆された。

実習環境から派生しているものでは、<看護師全体の雰囲気が良い>、<看護師同士の連携が良い>、<実習施設と看護大学との連携がとれている>、<質問しているのを他者に聞かれない場所がある>、<和やかなムードを感じる>等の場合、実習指導者に対する援助要請促進につながっていることが明らかになった。実習施設と看護大学の連携がとれていれば一貫性のある指導につながり、学生の判断に迷いを生じなくできる。そして、実習環境の調整、気軽に質問できる雰囲気づくり、指導する際の場所への配慮など、学生にとっての安心感につながるようにすれば、学生の援助要請促進につながることがわかった。

2. 一般大学生の援助要請行動と看護学生の援助要請行動の比較

沖原ら（2013）は、一般大学生の場合、悩み・問題の解決意思が強く、相談相手と悩み・問題を共通理解できる、相談相手との親密さが高ければ援助要請が促進すると述べている。本研究でも、【自分から行動しないと変わらないと思うとき】、【患者に影響すると感じるとき】等の悩み・問題の解決意思が強く、【実習指導者は問題解決能力がある】等の実習指導者と悩み・問題を共通理解できる、【実習指導者から接近してきてくれる】、【実習指導者から尊重されている】等、実習指導者との親密さが関連しており、沖原らと類似した傾向がみられた。また、齊藤ら（2015）は、援助要請を行った際に援助者から肯定的応答が得られると援

助要請に対する肯定的評価が促進し、逆に、否定的応答が得られると援助要請に対する肯定的評価を抑制すると述べている。また、援助者の応答はその後の援助要請に影響すると述べている。本研究でも、＜親身になって答えてくれる＞、＜学生の気持ちがわかってくれる＞、《実習指導者が受け入れてくれている》等、実習指導者が肯定的に応答していると感じた場合に援助要請が促進することが明らかになった。

一般大学生の援助要請行動と看護学生の援助要請行動を比較した結果、類似傾向が認められた。しかし、一般大学生の場合は、講義・演習など、学内での授業によるものに対して、看護学生の場合、臨地実習という複雑な人間関係の中で、しかも様々な実習施設での実習であることから、＜実習施設と看護大学との連携がとれている＞、＜看護師全体の雰囲気が良い＞等、【実習環境が良い】ことも、援助要請行動の促進要因となっていることが示唆され、一般大学生とは異なる特質であると考えられる。

3. 看護学生の援助要請を促進する実習指導者のあり方

雄西ら（1992）は、実習指導者の非効果的態度・行動について、過保護的態度と多過ぎる援助、学生の状況・反応を配慮していない一方的な注意、実習指導者の多忙・所在の不明瞭さは必要な援助を受けにくく、実習環境の調整不足は学生の混乱をまねくことがあると述べている。本研究は、雄西とは、逆の援助要請の促進行動の要因についての研究ではあるが、本研究の結果から、《気にかけて声をかけてくれる》、《学生の立場になって考えてくれる》、《学生に合わせた助言》等、学生は、実習指導者に求めており、実習指導者は、実習中に学生の状況を把握し、学生の立場になって、学生を尊重する態度で指導にあたる必要があることが示唆された。そして、＜答えを教えるのではなく、答えに導く助言や問いかけをしてくれる＞等から個々の学生の能力を見極め、解決の糸口を示すコーチングの教育的手法を用い、学生

が自ら考え、決断し、行動できるようにサポートすることも重要であることが示唆された。

これらのことから実習指導者からゆっくりとした口調で声をかけ、学生の立場、状況を理解し、尊重することが重要であると考ええる。また、実習指導者自身が、幅広い知識を身につけ、分かりやすい説明や問題解決に導いてもらえるメリットがあるということを学生が感じられるように時間を取って関係性を構築しておくことで学生は修得能力高まり、実習指導者と関係を持ちたくなると考える。そして、実習指導者・看護教員の指導方針のズレをなくし、一貫性を増すために事前の打ち合わせが重要である。

従って、学生が能動的に取り組めるよう、目的に向かって教え導く「指導」に加え、支えて助ける「支援」も効果的であると考ええる。

また、学生の援助要請を受け入れ、共に考えていく姿勢も大事である。

VI. 結論

1. 学生の援助要請行動の促進要因には、学生自身から派生するもの、実習指導者から派生するもの、実習環境から派生するものが関連していることが明らかになった。
2. 看護学実習における学生の実習指導者に対する援助要請行動の促進要因は、【知識と体験から自信があるとき】【自分から行動しないと変わらないと思うとき】【患者に影響すると感じるとき】【実習指導者から接近してきてくれる】【実習指導者は問題解決能力がある】【実習指導者から尊重されている】【実習環境が良い】の7つの要因が明らかになった。
3. 実習指導者自身の態度・行動、実習環境の良し悪しが、学生の援助要請行動の促進につながる事が明らかになった。

本研究の限界と今後の課題

本研究は、対象の性別と年齢の調査を主体にしたが、看護学実習における援助要請行動の促進に影響する属性についてもいろいろな視点を加えて

把握することが今後の課題である。

文献

沖原奈々絵, 山本眞利子 (2013). 援助要請促進尺度の作成と援助要請促進要因の悩み領域別における違い. 久留米大学心理学研究, (12), 91-97

雄西智恵美, 佐藤禮子, 井上智子, 武田祐子 (1992). 臨床実習における学生の学習効果に係る実習指導者の態度・行動—学生による看護実習指導の評価の分析から—. 日本看護学教育学会誌, 2(1), 23-31

看護行政研究会 (2014). 看護六法 (平成 26 年度版) (pp289). 愛知: 新日本法規

齊藤翔悟, 永井智 (2015). 援助要請における援助者の応答が援助評価と援助要請意図に与える影響. 立正大学心理学研究年報, (6), 67-73

島田泉, 高木修 (1994). 援助要請を抑制する要因の研究 I —状況認知要因と個人特性の効果について—. 社会心理学研究, 10(1), 35-43

杉森みど里, 舟島なをみ (2016). 看護教育学 (pp260). 東京: 医学書院

大坊郁夫, 安藤清志, 池田謙一 (1997). 社会心理学パースペクティブ 1—個人から他者へ (pp294-296). 東京: 誠信書房

田垣正普 (2008). これからはじめる医療・福祉の質的研究入門 (pp59). 東京: 中央法規出版

竹ヶ原靖子 (2014). 援助要請行動の研究の動向と

今後の展望—援助要請者と援助者の相互作用の観点から—. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 62(2), 167-184

舟島なをみ (2012). 質的研究への挑戦 (pp51-80).

東京: 医学書院

永井智 (2013). 援助要請スタイル尺度の作成—縦断調査による実際の援助要請行動との関連から—. 教育心理学研究, 61(1), 44-55

野崎秀正, 石井眞治 (2004). 抑制要因に基づく大学生の援助要請行動の分類. 広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 学習開発関連領域, (53), 49-54

野崎秀正 (2003). 生徒の達成目標志向性とコンピテンスの認知が学業的援助要請に及ぼす影響—抑制態度を媒介としたプロセスの検証—. 教育心理学研究, 51(2), 141-153

山口智子, 西川正之 (1991). 援助要請行動に及ぼす援助者の性, 要請者の性, 対人魅力, および自尊心の影響について. 大阪教育大学紀要, 40(1), 21-28

山下暢子, 定廣和香子, 舟島なをみ (2003). 看護学実習における学生行動の概念化. 看護学研究, 12(1), 15-28

山田知子, 堀井直子, 近藤暁子, 渋谷菜穂子, 大橋幸美, 上田ゆみ子, 足立はるゑ (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. 生命健康科学研究所紀要, 7, 13-23

Abstract

We aimed to clarify the factors that motivate nursing students to seek help from their clinical instructors during the nursing clinical practicum. Data were collected through semi-structured interviews with 18 fourth-grade students of a nursing university. Content analysis was used to create codes for various help-seeking behaviors exhibited by nursing students toward their clinical instructors. Considering the similarities and differences among the codes, behaviors were classified into subcategories, which were then integrated into seven categories. Categorized factors that motivated the nursing students to seek help from their clinical instructors included the following: (1) the nursing students themselves, including [when knowledge and experiences made the student feel confident], [when a student positively thought that there is nothing for solving the problem but to do something by herself (or himself)], and [when a student wondered whether her (or his) behavior might affect the patient]; (2) the clinical instructors, including [the student felt that the instructor tried to get closer to the student], [the student thought that the instructor has problem-solving abilities], and [the student realized that the instructor respects the student]; and (3) the environment for the practicum, including [favorable practicum environment]. The results showed that it is important for the clinical instructors to adopt an attitude that will make the nursing students feel comfortable asking any questions without hesitation. Furthermore, the instructors should respect the students without hurting them. Finally, the instructors should exhibit excellent problem-solving abilities and improve the nursing practicum environment.